



**ANDREIA SOFIA
GARCIA DUARTE**

**A GRAVAÇÃO EM VÍDEO COMO FERRAMENTA NO
ENSINO DO SAXOFONE NO ENSINO BÁSICO**



**ANDREIA SOFIA
GARCIA DUARTE**

A GRAVAÇÃO EM VÍDEO COMO FERRAMENTA NO ENSINO DO SAXOFONE NO ENSINO BÁSICO

Relatório de Estágio realizado no âmbito da disciplina de Prática Ensino Supervisionada apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Helena Santana, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

o júri

Presidente	Professora Doutora Isabel Maria Machado Abranches de Soveral Professora Auxiliar C/ Agregação, Universidade de Aveiro
Vogal – Arguente Principal	Professor Doutor Luís Filipe Barbosa Loureiro Pipa Professor Auxiliar, Universidade do Minho
Vogal – Orientador	Professora Doutora Helena Maria da Silva Santana Professora Auxiliar, Universidade de Aveiro

Agradecimentos

Aos meus pais, ao mano e à 'vó. Pelos valores e pelo apoio constante e incondicional; por me fornecerem uma armadura em betão.

Ao Yanis. Pelo ser humano maravilhoso que é.

À Professora Doutora Helena Santana. Pelo acompanhamento incansável, pela perseverança, por acreditar.

Ao Professor Fernando Ramos. Por ser uma parte fundamental e indissociável da caminhada.

À Academia de Música de Vilar do Paraíso, ao Filipe Fonseca, ao corpo docente e alunos da AMVP. Por aceitarem ser parte da jornada e terreno de partilha e crescimento.

À Escola de Música da Banda Amizade e à Banda Sinfónica de Aveiro. A segunda família e terreno de construção.

Aos meus alunos e aos seus encarregados de educação. Por aceitarem o desafio, pela participação nesta expedição, pela confiança, pela aprendizagem.

À D. Idalina, à Doutora. Cristina Cortês e à Professora Doutora Susana Sardo. Convergentes na minha caminhada pelo acaso, mas tão fundamentais na conclusão deste projeto. Pelo apoio, por acreditarem, pelos pensamentos positivos, pela aprendizagem.

Aos meus amigos.

palavras-chave

Gravação em vídeo; saxofone; estratégia de ensino; ferramenta

resumo

O presente Relatório é referente à Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música, na variante de Saxofone, da Universidade de Aveiro. Nele são integradas duas componentes distintas da prática educativa. A respetiva contextualização, as práticas desenvolvidas e observadas e a reflexão crítica da Prática de Ensino Supervisionada realizada no ano letivo 2016/2017, na Academia de Música de Vilar do Paraíso, constitui a primeira parte a primeira secção.

A segunda secção corresponde ao Projeto Educativo implementado ao longo do ano letivo 2017/2018 na Escola de Música da Banda Amizade – Banda Sinfónica de Aveiro. Esta secção é composta por materiais sequenciais decorrentes dos estádios de conceção, implementação e reflexão. Foram levantadas as questões, a partir do mote: “pode a gravação em vídeo constituir uma ferramenta de ensino do saxofone no âmbito do ensino básico?” Partindo de um contexto de experiência pessoal com a gravação em vídeo como utensílio de autorregulação no estudo individual, procurou-se perceber quais os benefícios, limitações e de que modo pode a gravação em vídeo ser implementada em sala de aula face a uma faixa etária (7 aos 14 anos) que abrange três diferentes estádios de desenvolvimento. Foi concebida, assim, uma investigação ação com base na triangulação de conceitos referentes ao uso da tecnologia na sala de aula de música, aos diferentes estádios de desenvolvimento, ao impacto da visualização em vídeo e criação de uma nova perspetiva de si próprio e da sua performance. A investigação-ação foi direcionada à ampliação de desenvolvimento de competências decorrentes de processos de autoanálise e análise externa e centrou-se a sua implementação com o exercício pedagógico, em contexto individual. Ferramentas como observação direta e registos de vídeo foram criadas para a obtenção e sistematização de dados. Estes apontam para o impacto benéfico da gravação em vídeo como ferramenta de sala de aula nos respetivos participantes e para efeitos positivos consequentes que, de um modo geral, convergiram no desenvolvimento das competências musicais nos domínios cognitivo, afetivo e social.

Keywords

Video recording; saxophone; teaching strategie; tool

Abstract

This Report refers to the Supervised Teaching Practice of the master's degree in Music Teaching, in the Saxophone specialty of the Universidade de Aveiro. In it are integrated two distinct components of educational practice. The contextualization, the practices developed and observed, and the critical reflection of the Supervised Teaching Practice held in the academic year 2016/2017, at Academia de Música de Vilar do Paraíso, constitutes the first part of the first section.

The second section corresponds to the Educational Project implemented during the academic year of 2017/2018 at Escola de Música da Banda Amizade - Banda Sinfónica de Aveiro. This section is composed of sequential materials resulting from the stages of design, implementation and reflection. The questions were raised from the motto: "can video recording constitute a teaching tool for the saxophone in the context of basic education?" Based on a personal experience context in which the video recording acted as a tool for self-regulation in individual study, we sought to understand the benefits, limitations and how it can be implemented in the classroom versus the range of an age group (7 to 14 years old) that covers three different stages of development, therefore, an action research was conceived based on the triangulation of concepts regarding the use of technology in the music classroom, the different stages of development, the impact of video visualization and creation of a new perspective on the self and its performance. The action research was directed to the expansion of the development of their competencies resulting from the processes of self-analysis and external analysis and focused its implementation within the pedagogical exercise, in an individual context. Tools such as direct observation and video recordings were created to obtain and systematize data. These points refer to the beneficial impact of video recording as a classroom tool and to the consequent positive effects that, in general, converged into the development of one's musical competency in the cognitive, affective and social domains.

ÍNDICE

Índice de Figuras.....	17
Índice de Tabelas.....	18
Preâmbulo	20
SECÇÃO I	22
PRÁTICA PEDAGÓGICA	22
Introdução	24
1. Contextualização	26
1.1. A Academia de Música de Vilar do Paraíso	27
1.1. Características do meio envolvente	28
1.2. Alunos.....	28
1.3. Corpo docente.....	29
1.4. Organograma da Academia de Música de Vilar do Paraíso	29
1.5. Parcerias e protocolos.....	29
1.6. Instalações.....	31
1.7. Cursos	32
1.7.1. Regime Integrado	32
1.7.2. Regime Articulado	33
1.7.3. Regime Supletivo.....	33
1.7.4. Regime Livre	33
1.8. Projetos e iniciativas para o enriquecimento curricular	34
1.9. Valores e visão.....	34
1.10. Objetivos gerais e específicos	35
1.11. Problemas, ações e metas.....	37
1.12. Instrumentos de operacionalização	39
1.13. Avaliação do Projeto Educativo.....	40
1.14. Conclusão	40
2. Caracterização dos alunos	42

2.1.	Aluno 1	43
2.2.	Aluno 2	43
2.3.	Aluno 3	44
3.	Objetivos e metodologia	46
3.1.	Plano anual de conteúdos dos alunos participantes em Prática de Ensino Supervisionada 47	
3.1.1.	conteúdos programáticos	47
3.2.	Metodologias de ensino-aprendizagem e avaliação: método expositivo e método imitativo	49
4.	Planificação e relatórios das aulas intervencionadas	52
4.1.	Aluno 1	54
4.2.	Aluno 2	58
4.3.	Aluno 3	62
5.	Relatórios de aulas dadas pelo orientador coadjuvante.....	66
5.1.	Aluno 1	67
5.2.	Aluno 2	73
5.3.	Aluno 3	81
6.	Atividades extracurriculares	90
6.1.	<i>Audição Interna da Classe de Saxofone</i>	91
6.2.	<i>Masterclasse de Saxofone com o Professor Fernando Ramos.....</i>	91
6.3.	<i>Pilates Para Músicos – Workshop de Pilates para Músicos com a Professora Fátima Jesus</i> 92	
7.	Reflexão final	94
SECÇÃO II	100
PROJETO EDUCATIVO	100
Introdução	102
1. Problemática.....	104
2. Objetivos	105

2.1.	Objetivos gerais.....	105
2.2.	Objetivos específicos.....	106
3.	Revisão de literatura	111
3.1.1.	Metodologia	115
3.1.2.	Construção do projeto	118
5.1.	Descrição e caracterização da amostra.....	120
5.1.1.	Aluno A	122
5.1.2.	Aluna B	124
5.1.3.	Aluna C	126
5.1.4.	Aluna D	127
5.1.5.	Aluno E	129
5.2.	Grupo experimental e grupo de controlo	131
6.	Implementação do projeto	132
6.1.	Planificação para o grupo experimental	132
6.2.	Planificação para o grupo de controlo	134
6.3.	Implementação do projeto no grupo de experimental	134
6.3.1.	Aluna B	134
6.3.2.	Aluna C	143
6.3.3.	Aluno E	151
7.	Análise dos resultados.....	159
7.1.	Grupo de experimental	159
7.1.1.	Aluna B	159
7.1.2.	Aluna C	160
7.1.3.	Aluno E	161
7.2.	Grupo de controlo	162
7.2.1.	Aluno A	162
7.2.2.	Aluna D	163
8.	Reflexão final	164
9.	Bibliografia	169

10. Anexos	172
10.1. Cartazes concebidos para a divulgação das atividades extracurriculares desenvolvidas na AMVP	172
10.1.1. Audição Interna da Classe de Saxofone	172
10.1.2. Masterclasse de Saxofone com o professor Fernando Ramos	173
10.1.3. Pilates para Músicos – Workshop de Pilates para músicos com a professora Fátima Jesus	174
10.2. Calendário letivo 2017/2018 da Escola de Música da Banda Amizade - Banda Sinfónica de Aveiro	175
10.3. Plano curricular de saxofone da Escola de Música da Banda Amizade – Banda Sinfónica de Aveiro (2014/2017)	176
10.4. Consentimento informado	188
10.4.1. Documento informativo e pedido de autorização para a participação dos elementos da amostra em estudo	188
10.5. Gravações em vídeo realizadas em sala de aula	189

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1 Organograma funcional da AMVP (In “Projeto Educativo 2014-2017)</i>	<i>29</i>
<i>Figura 2 Modelo de Griffiths.....</i>	<i>117</i>
<i>Figura 3 Cartaz da masterclasse de saxofone</i>	<i>173</i>
<i>Figura 4 Cartaz do workshop "Pilates para Músicos"</i>	<i>174</i>
<i>Figura 5 Calendário letivo 2017/2018 da EMBA</i>	<i>175</i>
<i>Figura 6 Critérios de avaliação e plano curricular de saxofone da EMBA (2014/2017): página 1</i>	<i>176</i>
<i>Figura 7 Critérios de avaliação e plano curricular de saxofone da EMBA (2014/2017): página 2</i>	<i>177</i>
<i>Figura 8 Critérios de avaliação e plano curricular de saxofone da EMBA (2014/2017): página 3</i>	<i>178</i>
<i>Figura 9 Critérios de avaliação e plano curricular de saxofone da EMBA (2014/2017): página 4</i>	<i>179</i>
<i>Figura 10 Critérios de avaliação e plano curricular de saxofone da EMBA (2014/2017): página 5</i>	<i>181</i>
<i>Figura 11 Critérios de avaliação e plano curricular de saxofone da EMBA (2014/2017): página 6</i>	<i>182</i>
<i>Figura 12 Critérios de avaliação e plano curricular de saxofone da EMBA (2014/2017): página 7</i>	<i>183</i>
<i>Figura 13 Critérios de avaliação e plano curricular de saxofone da EMBA (2014/2017): página 8</i>	<i>185</i>
<i>Figura 14 Critérios de avaliação e plano curricular de saxofone da EMBA (2014/2017): página 9</i>	<i>186</i>
<i>Figura 15 Critérios de avaliação e plano curricular de saxofone da EMBA (2014/2017): página 10</i>	<i>187</i>

<i>Figura 16 Documento para consentimento informado</i>	<i>188</i>
---	------------

ÍNDICE DE TABELAS

<i>Tabela 1 Listagem dos espaços existentes nas instalações da AMVP</i>	<i>31</i>
<i>Tabela 2 Problemas, ações e metas, presente no projeto educativo 2014/ 2017 da AMVP</i>	<i>39</i>
<i>Tabela 3 Conteúdos programáticos anuais trabalhados pelo aluno 1</i>	<i>48</i>
<i>Tabela 4 Conteúdos programáticos anuais trabalhados pelo aluno 2</i>	<i>48</i>
<i>Tabela 5 Conteúdos programáticos anuais trabalhados pelo aluno 3</i>	<i>49</i>
<i>Tabela 6 Fase pré-operatória, operatória concreta e operatória formal</i>	<i>121</i>
<i>Tabela 7 Observações técnicas referentes ao aluno A</i>	<i>124</i>
<i>Tabela 8 Observações técnicas referentes à aluna B</i>	<i>126</i>
<i>Tabela 9 Observações técnicas referentes à aluna C.....</i>	<i>127</i>
<i>Tabela 10 Observações técnicas referentes à aluna D</i>	<i>129</i>
<i>Tabela 11 Observações técnicas referentes ao aluno E.....</i>	<i>131</i>
<i>Tabela 12 Planificação temporal para a implementação do projeto e respetivos momentos de avaliação .</i>	<i>133</i>
<i>Tabela 13 grelha de implementação real e respetivos momentos de avaliação.....</i>	<i>133</i>

PREÂMBULO

O presente Relatório de Prática de Ensino Supervisionada está dividido em duas secções. Na primeira, referente à componente de Prática Pedagógica Coadjuvada, é feita uma contextualização da instituição de acolhimento escolhida para o efeito, bem como são expostos os dados referentes aos alunos participantes. De seguida, encontram-se os relatórios de aulas intervencionadas e de aulas observadas, bem como uma breve descrição acerca das linhas orientadoras de cada atividade extracurricular desenvolvida. É ainda feita uma reflexão final acerca de todo o trabalho desenvolvido ao longo da componente de Prática Pedagógica.

A segunda secção deste relatório diz respeito ao Projeto Educativo, concebido e implementado numa segunda instituição de acolhimento. Nesta secção, é apresentado o levantamento de problemas e objetivos referentes ao tema central do presente relatório: *A gravação em vídeo como ferramenta no ensino do saxofone no ensino básico*. De seguida, é feita uma revisão bibliográfica como fundamentação para a conceção e implementação do projeto que se lhe segue. Por último, há lugar a uma reflexão final.

SECÇÃO I

PRÁTICA PEDAGÓGICA

INTRODUÇÃO

Esta secção é referente à Prática de Ensino Supervisionada e pretende apresentar elementos referentes ao Estágio do Mestrado em Ensino de Música, realizado na Academia de Música de Vilar do Paraíso no ano letivo 2016/2017.

A Prática de Ensino Supervisionada tem como objetivo a aquisição de competências e ferramentas que visam permitir, de futuro, uma prática educativa plena e eficaz, baseando-se, para isso, na reflexão sobre os espaços, meios e pessoas integrantes bem como nos conteúdos ministrados e na troca de experiências proporcionadas.

De acordo com os parâmetros estabelecidos pela Universidade de Aveiro, o Estágio do Mestrado em Ensino de Música teve início a 23 de setembro de 2016, em exercício de funções como docente estagiária de saxofone. Deve-se salientar que os alunos integrantes desta prática pedagógica iniciaram o ano letivo numa data precedente, sendo que, à data indicada já haviam usufruído de aulas de saxofone por parte do seu professor, na pessoa do orientador coadjuvante.

Os alunos sujeitos à prática pedagógica coadjuvada pertencem à classe de saxofone do professor Filipe Fonseca, o único professor desta área de especialização na Academia de Música de Vilar do Paraíso – a instituição de acolhimento. Em conformidade com as normas de realização do estágio e com a ajuda do orientador coadjuvante foram selecionados três alunos: dois alunos do 7º ano em regime de ensino integrado e um aluno do 7º grau em regime supletivo, que embora com características e níveis de desenvolvimento distintos, seguem linhas de orientação semelhantes no que respeita à organização e diretivas-modelo de trabalho.

Por forma a garantir o anonimato destes alunos não serão discriminados nomes; estes serão apenas referenciados como Aluno 1 (7ºano) Aluno 2 (7ºano) e Aluno 3 (7ºgrau). A prática pedagógica realizada com o Aluno 3 foi efetuada em conjunto com o colega estagiário de saxofone na mesma escola, no ano letivo anteriormente referido. Esta decisão, tomada pelo orientador coadjuvante visou permitir a ambos os estagiários o contacto com um aluno mais velho, de um grau mais avançado, que nem sempre é possível, mas que obviamente traz vastas mais valias para os estagiários.

Posto isto, para os Alunos 1 e 2 foram realizados, ao longo do ano letivo 2016/2017, 7 planos de aula. Para o Aluno 3, de acordo com as premissas acima apresentadas, foram elaborados 6 planos de aula.

Esta secção engloba, ainda, a caracterização da escola onde foi realizada a prática pedagógica, através da sua contextualização/ funcionamento, caracterização do meio envolvente e dos seus espaços e equipamentos, recursos humanos existentes e organização pedagógica. Posteriormente demonstra-se a caracterização específica dos três alunos envolvidos na prática pedagógica, tendo por base a experiência docente e os conhecimentos fornecidos pelas Unidades Curriculares do Mestrado em Ensino da Música. Seguidamente, descrevem-se as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do ano letivo por parte do docente, incorporando linhas orientadoras da docência aplicadas na prática pedagógica. É, ainda, feita uma análise crítica da atividade docente no âmbito da Prática Pedagógica Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música, uma explanação sintética das atividades extracurriculares desenvolvidas pelo núcleo de estágio e, por último, é efetuada uma conclusão desta primeira secção.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

(Descrição e caracterização da instituição de acolhimento, do meio sociocultural envolvente e do programa curricular na sua articulação com o projeto de escola vigente, entre outros aspetos referentes à mesma)

1.1. A ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO

A Academia de Música de Vilar do Paraíso (doravante designada como AMVP) é uma escola do ensino vocacional artístico cuja fundação remonta a 1979. Possui autonomia pedagógica desde 2007 e possibilita a frequência dos cursos oficiais de Música e de Dança nos regimes integrado, articulado, supletivo e livre, desde o pré-escolar até ao nível secundário. Em 2003 criou ainda o curso livre de Teatro Musical - inédito à época em Portugal e certificado pela Mountview Academy of Theatre Arts. No ano de 2015 concebeu também o curso de Jazz e Música Moderna ao nível secundário, nos regimes livre e oficial.

A AMVP surgiu como fruto de aulas em regime doméstico por parte do seu fundador Hugo Berto Coelho e, posteriormente, a partir da criação da Escola de Música do Clube Desportivo de S. Caetano, em 1976. Em 1979, dada a afluência por parte de alunos, surgiu a necessidade de mudar de instalações, sitiando-se a instituição, desde essa data até 2009, na Rua Camilo Castelo Branco, nº 20, em Vilar do Paraíso. Em 2009, passou a sediar-se no edifício da Rua do Cruzeiro, nº49, o qual foi construído de raiz e de acordo com as exigências do ensino ministrado e da possibilidade de uma oferta educativa mais alargada: neste caso, a vigência do ensino integrado, cuja frequência passou a ser possível a partir do ano letivo 2009/2010.

Ao nível legal, a Academia começou, nos seus primórdios, por oferecer cursos livres de música. Ao obter, em 1990, a autorização provisória de funcionamento, assumiu-se como uma escola do ensino particular e cooperativo – mais concretamente do ensino vocacional artístico. Com a autorização definitiva de funcionamento em 1994, passou a integrar o Sistema Nacional de Educação. No ano de 2007, obteve autonomia pedagógica para os cursos de música e, um ano mais tarde, para o curso de dança. Em junho de 2009, com a criação da portaria n.º 691/2009, os planos de estudos dos cursos básicos de música e de dança passaram a poder ser ministrados nesta instituição nos regimes de ensino articulado, integrado e supletivo.

Desde a sua fundação, a Academia tem sido pedagogicamente orientada no sentido de, através de uma interação ativa e criativa, possibilitar a formação dos cursos oficiais em vigor e dotar os seus alunos de competências para as exigências da sociedade e do mercado de trabalho atual. (Academia de Música de Vilar do Paraíso, 2016)¹

¹ In página online oficial da Academia de Música de Vilar do Paraíso: <https://amvp.pt/quem-somos/>

As preocupações dominantes desta instituição prendem-se com a qualidade do seu ensino e a dinamização e manutenção de vários grupos instrumentais, corais, de dança e de teatro.

A AMVP foi reconhecida pela Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia com a Medalha de Mérito Municipal (classe de ouro).

1.1. CARACTERÍSTICAS DO MEIO ENVOLVENTE

A AMVP insere-se na rede de estabelecimentos de ensino particular e cooperativo do ensino artístico especializado da dança e da música. Geograficamente, localiza-se na união das freguesias de Mafamude e Vilar do Paraíso pertencentes ao concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto. Está próxima de várias escolas do concelho, o que facilita a mobilidade entre escolas, por parte dos seus alunos. Possui, ainda, protocolos com escolas de áreas geográficas mais distantes, ultrapassando, assim, a sua extensão de ação para lá do concelho a que pertence.

A AMVP destaca-se das restantes escolas do concelho de Vila Nova de Gaia como sendo a única que proporciona a frequência do regime de ensino integrado e que oferece os cursos oficiais de dança e de música, assim como o curso livre de teatro musical. Desta forma, acolhe uma população vasta e heterogénea, que se distribui pelas diferentes áreas artísticas ministradas.

1.2. ALUNOS

Maioritariamente, os alunos da AMVP provêm do concelho de Vila Nova de Gaia.

É-lhe facultada a hipótese de matrícula a partir dos três anos de idade, não havendo um limite máximo de idade. A faixa etária mais representativa situa-se entre os 5 e os 18 anos de idade, cobrindo por completo os 4 ciclos de aprendizagem.

Em 2014, de acordo com o respetivo projeto educativo em vigência, esta instituição acolhia 816 alunos, distribuídos pelo ensino pré-escolar, ensino básico e ensino secundário.

Cada turma de regime integrado é constituída com um máximo de 20 alunos, procurando-se com este limite, facilitar a personalização das práticas pedagógicas e, logo, potencializar o sucesso escolar.

1.3. CORPO DOCENTE

Dadas as características basilares da AMVP, o seu corpo docente é constituído por 107 professores, dos quais 79 pertencem ao ensino artístico e 28 ao ensino regular.

1.4. ORGANOGRAMA DA ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO

A Direção Executiva é o órgão de gestão e de administração da AMVP em matéria administrativa, pedagógica, financeira e patrimonial. Esta é constituída e ramifica-se da seguinte forma, de acordo com o projeto educativo da instituição:

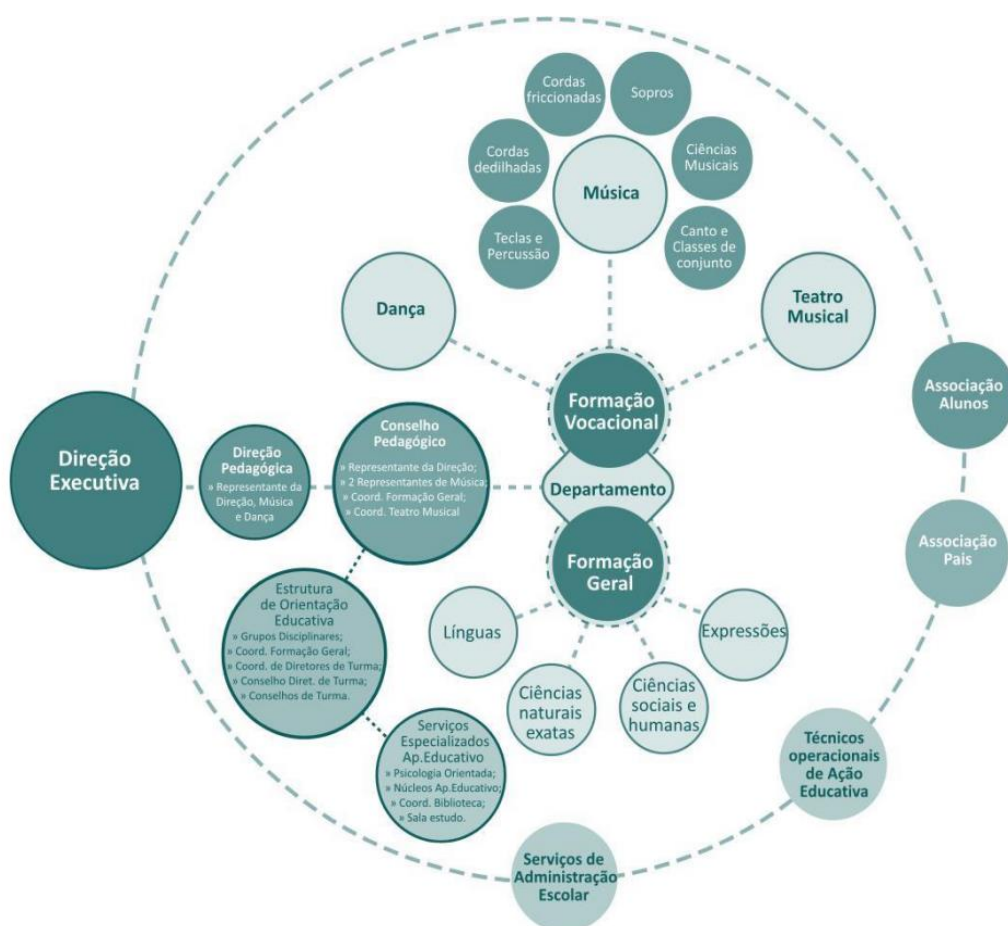


FIGURA 1 ORGANOGRAMA FUNCIONAL DA AMVP (IN “PROJETO EDUCATIVO 2014-2017)

1.5. P

A AMVP é membro da Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo (AEEP) e membro fundador da Associação Portuguesa de Instituições de Música (Ensemble).

Define-se, de acordo com o seu projeto educativo, como um espaço de educação e de cultura aberto à comunidade, pelo que procura manter relações estreitas com instituições e organismos variados. Estas têm vindo a traduzir-se em potencialidades educacionais, culturais e/ou profissionais para toda a comunidade escolar e, com especial ênfase, para os alunos. As parcerias e os protocolos estabelecidos, de acordo com o seu Projeto Educativo 2014/2017, são os seguintes:

- Escolas EB 2/3 de: Valadares, Soares dos Reis, Sophia de Mello Breyner, Teixeira Lopes, Vilar de Andorinho, Fontes Pereira de Melo e Santa Marinha;
- Escolas Secundárias: Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, Almeida Garrett, António Sérgio, Dr. Manuel Laranjeira e Oliveira do Douro;
- Agrupamentos de Escolas: Fernando Pessoa (Stª. Maria da Feira), Stª. Bárbara (Fânzeres, Gondomar) e de Fiães;
- Colégios: Nossa Sr.ª da Bonança, Internato dos Carvalhos;
- Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa;
- Universidade de Aveiro;
- Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa;
- Mountview Academy of Arts;
- Escola Profissional de Gaia;
- Escola Profissional de Espinho;
- Aprender e Saber, Centro de Formação;
- Junta de Freguesia de Mafamude e Vilar do Paraíso;
- Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia - Gaianima;

- Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP);
- Fundação de Serralves.

1.6. INSTALAÇÕES

As instalações da AMVP são constituídas por três núcleos com tipologias e funções próprias e distintas entre eles:

Dança e Teatro		Música	Rés-do-chão	
2 Pisos		3 Pisos	Piso Superior	Piso Inferior
<ul style="list-style-type: none"> • 4 Estúdios • 1 Blackbox • 4 Salas Teóricas • Laboratório de Ciências • Lavabos • Balneários 		<ul style="list-style-type: none"> • 11 Salas Teóricas • 2 Auditórios • 22 Salas de Instrumento 	<ul style="list-style-type: none"> • Recepção • Sala de Professores • Gabinetes de Direção • Sala de Reuniões • Reprografia • Tesouraria • Serviços Administrativos • Lavabos 	<ul style="list-style-type: none"> • Cantina/ Bar • Auditório Principal • Biblioteca • Lavabos

TABELA 1 LISTAGEM DOS ESPAÇOS EXISTENTES NAS INSTALAÇÕES DA AMVP

Na área circundante ao edifício principal encontra-se o recreio, campo de jogos, áreas verdes e estacionamento. Todo o recinto escolar conta com boa iluminação, aquecimento/ ar condicionado, salas de aula com mobiliário moderno e bem conservado que reúne as condições necessárias à ministração de aula tendo em conta os diferentes efeitos a que se destinam. Todo o recinto escolar é vedado e as portas de saída são controladas por funcionários. Existem facilidades de acesso a pessoas com mobilidade reduzida em todo o edifício e áreas circundantes (rampas e elevadores).

1.7. CURSOS

A oferta educativa da AMVP compreende cursos oficiais na área da Música e Dança. Na área da Música os cursos podem ser especializados em Formação Musical ou Instrumento e correspondem aos 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Na área da dança os cursos correspondem aos mesmos ciclos de formação.

Existem os seguintes regimes de frequência para os cursos de Dança e Música:

- Regime integrado do 5º ao 12º ano;
- Regime articulado do 5º ao 12º ano;
- Regime supletivo do 1º ao 12º ano.

Existem ainda cursos de Dança, Música, Teatro Musical e Jazz e Música Moderna em regime livre.

1.7.1. REGIME INTEGRADO

Este regime caracteriza-se pela execução de um plano de estudos que engloba a formação geral e artística no mesmo espaço, evitando as incompatibilidades de horários e deslocações para os alunos que decorrem no normal funcionamento de qualquer academia ou conservatório em regime articulado ou supletivo. Assim, este regime, aglutinando o ensino regular com o ensino artístico especializado, promove a aquisição de competências quer nas várias disciplinas que fazem parte da componente regular, quer nos domínios da execução e criação artística, contribuindo para a formação dos alunos com a fomentação do espírito crítico e da sensibilidade estética. Os dados de análise e avaliação escolar fornecidos pela instituição apontam que a maioria dos alunos se empenha e se situa acima do nível quatro (“Bom”). A AMVP procura, ainda, combater o insucesso escolar através de várias estratégias pedagógicas, nomeadamente, aulas de apoio, planos individuais de acompanhamento e outras.

No ano letivo 2016/2017 existiram 19 turmas do ensino integrado correspondentes aos 2º e 3º ciclos.

1.7.2. REGIME ARTICULADO

Caracteriza-se pela frequência, por parte dos alunos, de dois estabelecimentos de ensino: a componente regular é ministrada nas escolas que possuem protocolo com a AMVP e a formação artística acontece na academia. Pretende-se, de igual modo, contribuir para a formação dos alunos, fomentando o espírito crítico e a sensibilidade estética.

1.7.3. REGIME SUPLETIVO

Este regime caracteriza-se pela frequência da componente artística como complemento da formação integral dos alunos. Relativamente a este regime de ensino, os dados fornecidos pela AMVP apontam para um decréscimo demográfico ao nível dos 2º e 3º ciclos. Aponta-se como principal fator o facto de, para estes ciclos, existir a preferência pela frequência em regime integrado ou articulado, dado que estes são subsidiados na íntegra. Ao nível do ensino secundário nota-se uma atitude de compromisso e empenho por parte dos alunos e dos seus encarregados de educação, bem como, em alguns casos, a existência de continuidade de estudos no ensino superior, particularmente na área da música. No 1º ciclo a procura tem vindo a aumentar consideravelmente, quer com o intuito de ingressar posteriormente no regime de ensino integrado quer pela preocupação, por parte dos encarregados de educação em fornecer uma formação mais completa aos seus educandos.

1.7.4. REGIME LIVRE

As inscrições nos cursos livres inserem-se como complemento à formação pessoal. A AMVP considera que este regime alarga as oportunidades e o contacto com novas realidades artísticas. Este regime tem como destinatários os alunos desde o pré-escolar (3 aos 5 anos de idade) até à idade adulta, nas áreas de dança e música e, no que respeita ao curso de teatro musical, para alunos a partir dos 13 anos de idade. Existe ainda o curso de jazz e de música moderna vigente neste tipo de regime.

1.8. PROJETOS E INICIATIVAS PARA O ENRIQUECIMENTO CURRICULAR

A AMVP promove e desenvolve ao longo do ano vários projetos e iniciativas, dos quais se destacam os seguintes, de acordo com o seu Projeto Educativo:

- projeto de solidariedade - realizado em conjunto com outras entidades, nomeadamente, o Paraíso Solidário, a AMVP promove ações de solidariedade direcionadas a famílias carenciadas da Junta de Freguesia de Mafamude e Vilar do Paraíso;
- olimpíadas da matemática – atividade que funciona como opção extracurricular e envolve os alunos dos 2º e 3º ciclos do regime integrado, atuando em competições nacionais;
- exposições temáticas - apresentação de trabalhos realizados nas diferentes disciplinas, realizada com o intuito de divulgar e partilhar as aprendizagens dos alunos com a comunidade;
- comemorações - celebração de datas estruturantes no âmbito de cada área curricular;
- intercâmbio escolar – a AMVP manteve, desde a sua fundação, intercâmbios com diferentes escolas do mesmo género de ensino ou outras entidades artísticas, proporcionando ainda aos alunos visitas de estudo, culturais, recreativas e socializadoras;
- concertos, audições e espetáculos - ao longo de cada ano letivo são desenvolvidas apresentações públicas, no âmbito do espaço escolar ou fora dele, tendo como objetivo divulgar o trabalho desenvolvido nas diferentes áreas de ensino bem como estimular a aprendizagem dos alunos.

1.9. VALORES E VISÃO

Tendo como princípio-chave a interação pedagógica ativa e criativa, a AMVP procura possibilitar e incentivar a participação em concertos, festivais e outras manifestações culturais ao nível nacional e internacional. Tem vindo, assim, a contribuir para a formação de profissionais nas suas áreas de especialização, responsabilizando-se pela preparação dos jovens que pretendem prosseguir a via

de estudos nas áreas das artes performativas. Simultaneamente, encara-se como agente ativo na criação e formação de novos públicos.

Desta forma, a AMVP surge da concretização do sonho de oferecer um ensino artístico de qualidade cuja ambição é a criação de uma aliança entre as diversas áreas artísticas, proporcionando aos seus alunos a experiência de um ensino inovador e aliciente.

Ambiciona ainda ser uma escola que permita aos jovens aprender de forma transversal, de modo a que estes se tornem cidadãos motivados, criativos e pró-ativos. O seu plano de ação visa, por conseguinte, torná-la numa escola:

- ativa ao nível do planeamento estratégico, inovadora e em constante processo de melhoramento;
- reconhecida pela segurança, excelência, competitividade e sustentabilidade nos serviços educacionais prestados;
- reconhecida como referência, comprometida com o sucesso escolar e dinâmica do ponto de vista dos projetos, eventos e concertos;
- socialmente responsável, através do compromisso do respeito pelo outro e pela igualdade de oportunidades;
- eclética, multifacetada, de vanguarda voltada para a formação das artes.

Ao nível dos valores a AMVP destaca, entre outros, os seguintes: rigor, autonomia, competência, espírito de equipa, justiça, igualdade, audácia, proximidade à comunidade, integridade, responsabilidade.

No seio da AMVP procura-se fazer um esforço diário partilhado para a concretização destes valores numa prática corrente para que estes se enraízem na comunidade escolar, de modo que, o próprio educando seja sujeito e agente da sua própria formação.

1.10. OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS

A AMVP destaca os seguintes objetivos gerais e específicos no seu Projeto Educativo 2014/2017:

- *Proporcionar ensino artístico especializado, selecionando e identificando alunos com potencial e aptidão nas áreas da música, dança e teatro;*
- *Desenvolver as competências técnicas e artísticas dos alunos, com o objetivo de os preparar para o prosseguimento de estudos e/ou mercado de trabalho;*
- *Fomentar o desenvolvimento de competências sociais e culturais;*
- *Proporcionar ensino artístico especializado, selecionando e identificando alunos com potencial e aptidão nas áreas da música, dança e teatro:*
 - a. Elaborar e realizar provas de seleção que permitam avaliar a aptidão;*
 - b. Observar e avaliar o desempenho dos alunos ao longo do seu percurso;*
 - c. Assegurar um ensino de qualidade, garantindo um número reduzido de alunos por turma e uma orgânica que salvaguarde um ensino diferenciado;*
 - d. Possuir um corpo docente com formação superior e profissionalização, que articule competências curriculares com pedagógicas, humanas e outras;*
 - e. Orientar a formação dos alunos, tornando-os profissionais responsáveis e impulsionadores de uma cultura de transparência e partilha, empenhados no sucesso escolar e educativo;*
 - f. Possuir condições físicas e de equipamento adequadas.*
- *Desenvolver as competências técnicas e artísticas dos alunos, com o objetivo de os preparar para o prosseguimento de estudos e/ou mercado de trabalho:*
 - a. Criar e desenvolver atividades artísticas que proporcionem uma participação ativa e enriquecedora dos alunos;*
 - a. Estimular a criatividade e a autonomia nos alunos;*
 - b. Formar professores com vista a boas práticas educativas; d. Aplicar e adequar os conteúdos programáticos;*
 - c. Incutir e enraizar rotinas como ferramentas de trabalho no processo de ensino e aprendizagem;*
 - d. Refletir sobre os programas existentes, usufruindo da gestão e flexibilidade curricular;*

- e. *Definir critérios coerentes e justos de avaliação das aprendizagens nas diferentes áreas curriculares, permitindo a interdisciplinaridade;*
 - f. *Fomentar a interação entre a AMVP e os encarregados de educação, visando uma participação ativa e cooperante nas atividades disponibilizadas.*
- *Fomentar o desenvolvimento de competências sociais e culturais:*
 - a. *Sensibilizar para o respeito e defesa do património cultural e artístico;*
 - b. *Formar públicos críticos, reflexivos, assíduos e atentos à programação cultural;*
 - c. *Promover a autoconfiança e a iniciativa individual;*
 - d. *Enfatizar os valores da sensibilidade artística nas relações interpessoais e da busca da excelência;*
 - e. *Constituir um corpo de funcionários que possua competências pedagógicas, humanas e sociais;*
 - f. *Encarar a prática artística como um ato comunitário.*

(Academia de Música de Vilar do Paraíso, 2014, pp.19-20)

1.11. PROBLEMAS, AÇÕES E METAS

A AMVP destaca, tal como descrito anteriormente, que um dos seus maiores objetivos está relacionado com a importância dos alunos se assumirem como pessoas potencialmente autónomas, empreendedoras e responsáveis, com projetos de vida diversificados. Assim, ambiciona tornar-se um espaço de construção de aprendizagens, garantindo o devido acompanhamento pedagógico, incitando ao desenvolvimento da autoconfiança, do espírito de iniciativa e de inovação e fomentando a sensibilização para a defesa do património cultural. Para concretizar os objetivos e minorar os problemas detetados, a AMVP propõe-se a implementar as seguintes ações /metas descritos no quadro que se segue:

Problemas	Ações	Metas
Equipamentos		
<ul style="list-style-type: none"> • Acústica de algumas salas de aula; • Dimensão dos balneários; • Espaços de lazer reduzidos (especialmente no inverno); • Plano tecnológico e livros/ equipamentos da biblioteca; • Ausência de toque de início e fim de tempos letivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reforço do número de painéis acústicos nas salas de aula; • Em futuras ampliações, assegurar novos balneários; • Criação de uma sala de convívio e de coberturas exteriores; • Candidaturas a verbas comunitárias criadas para o efeito e envolvimento da comunidade educativa; • Implementação de um sistema de relógios sincronizado. 	2014/2017
Organização e Gestão Escolar		
<ul style="list-style-type: none"> • Gestão de recursos humanos; • Equipa de Produção do Plano Anual de Atividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contratação de auxiliares de ação educativa e redefinição operacional; • Fomentar a articulação entre os vários cursos e diferentes áreas de saber 	2014/2017
Alunos		
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de hábitos de trabalho; 	<ul style="list-style-type: none"> • Promoção de hábitos, técnicas e métodos de 	2014/2017

<ul style="list-style-type: none"> • Visão do ensino artístico como atividade extracurricular; • Saber estar em espetáculos; • Identificação do aluno. 	<p>estudo. Maior compromisso entre escola/família.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilização/esclarecimento do aluno e encarregados de educação sobre as especificidades deste ensino; • Integrar nas disciplinas de classe de conjunto e formação para a cidadania ações que promovam o saber estar; • Criação de um cartão de aluno. 	
---	---	--

TABELA 2 PROBLEMAS, AÇÕES E METAS, PRESENTE NO PROJETO EDUCATIVO 2014/ 2017 DA AMVP

1.12. INSTRUMENTOS DE OPERACIONALIZAÇÃO

A operacionalização dos objetivos e metas realiza-se através dos seguintes instrumentos, de acordo com o Projeto Educativo da Academia de Música de Vilar do Paraíso (2014):

- Plano Anual de Atividades – tem como função organizar e calendarizar todas as atividades a realizar de acordo com as metas e estratégias delineadas no projeto educativo;
- Regulamento Interno – estabelece as normas de ação e de atuação de todos os intervenientes no processo educativo. É alvo de atualizações sempre que necessário. Parte do projeto educativo como referência e formaliza o conjunto de normas orientadoras da ação no seio da academia ao nível das estratégias de gestão pedagógica, de gestão organizacional e de avaliação das discências;
- Projeto Curricular de Escola – lista o conjunto de prioridades da AMVP, com o objetivo de alcançar as ações de melhoria relativas à atividade que desenvolve.

A AMVP demonstra-se, no ponto de vista da professora estagiária, como uma instituição que faz uso pragmático e prático dos seus instrumentos de operacionalização e da sua própria filosofia institucional. A comprová-lo, toma lugar no seu Projeto Educativo, a seguinte citação:

Muitas vezes, o tempo dos professores e de outros atores educativos esgota-se facilmente na elaboração e revisão destes documentos, restando pouco tempo para a implementação das estratégias de melhoria. É necessário, pois, encontrar um equilíbrio entre o tempo dedicado às atividades de planeamento e o dispensado com a sua implementação. (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003 as cited in Academia de Música de Vilar do Paraíso, 2014)

1.13. AVALIAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO

A avaliação do projeto educativo constitui um elemento diagnóstico de análise e interpretação do processo educativo. Por outro lado, esta procura, também, servir de suporte fundamental à revisão dos projetos subsequentes.

O acompanhamento, bem como a avaliação da execução do projeto educativo são da competência da direção, que conta com a assistência do conselho pedagógico, no entanto, é o dever de cada órgão escolar o acompanhamento das áreas e atividades que lhe são intrínsecas, assumindo-se que a partilha de experiências e resultados com os diversos intervenientes da comunidade educativa constituem o fator fulcral para o sucesso da implementação e revisões necessárias ao projeto educativo. Desta forma, a avaliação do mesmo assume um carácter plural, contínua e sistemática, visando uma adequação e coerente relação entre as práticas e os objetivos previamente traçados.

1.14. CONCLUSÃO

A AMVP possui uma visão plural enquanto estabelecimento de ensino que procura ativamente interrelacionar-se com o espaço geográfico e populacional que integra.

Através de uma oferta de regimes de ensino e da lecionação de áreas artísticas diversificadas, procura responder e corresponder às necessidades e expectativas referentes à sua área de intervenção. Para o seu sucesso, os recursos humanos e logísticos, bem como os projetos que

concebe e a utilização consciente dos seus instrumentos de operacionalização são elementos cruciais, que atuam simultaneamente no seu constante desenvolvimento.

A AMVP apresenta ainda inúmeras potencialidades bem como uma constante preocupação com a qualidade de ensino e o rendimento escolar individual dos seus alunos. A título de relato, não raras vezes são vistos funcionários nos corredores a relembrar (de forma saudável) os alunos de que se encontram na sua hora de estudo e a facultar-lhes apoio nos equipamentos necessários para esta prática. A preocupação com o sobrelotamento que acontece, normalmente, em situações de turma é outro dos aspetos a salientar: ao limitar cada turma a um máximo de 20 alunos, potencia o rendimento dos mesmos e, também, dos próprios professores, contribuindo para uma prática de ensino-aprendizagem saudável.

O seu Projeto Educativo relata ainda a excelente relação escola/ família, refletido a partir da assídua participação e empenho dos encarregados de educação na conceção saudável desta ligação. Ao corpo docente é também fornecida uma ferramenta de apoio extremamente útil neste contacto: a caderneta do aluno. Esta é um meio de comunicação e de registo eficaz.

Ao nível do corpo docente, estável e assíduo, pode-se observar o espírito de entreajuda e partilha de boas práticas e de experiências, o que, uma vez mais, contribui para a formação personalizada e de excelência que a AMVP procura proporcionar.

No conjunto de todas estas características, a AMVP procura formar não apenas futuros intervenientes nas diferentes áreas artísticas, mas também formar futuros cidadãos, com valores transversais. Procura também autorrenovar-se a cada ano como um espaço seguro e de partilha, que corresponde às necessidades não só da sua população, como do espaço geográfico em que se insere e de cada faixa etária integrante do seu projeto-escola.

2. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS

(No âmbito da prática observada e intervencionada - perfil musical, comportamental, escolar e relação pedagógica)

Neste capítulo, é descrito o perfil musical, comportamental e escolar, bem como a relação pedagógica que cada aluno estabelece. A informação apresentada representa um misto entre o que foi observado ao longo do ano letivo, no decorrer da prática pedagógica supervisionada, e o resultado das observações efetuadas em conjunto com o orientador coadjuvante.

2.1. ALUNO 1

O Aluno 1 frequenta o 7ºano do Ensino Integrado (equivalente ao 3º grau do Ensino Articulado) e iniciou a sua formação musical na Academia de Música de Vilar do Paraíso. A relação pedagógica professor-aluno está assente no respeito mútuo e de aprendizagem contínua. É um aluno interessado mas demonstra fragilidades técnicas e pouco rigor no estudo, não aplicando, sistematicamente o trabalho desenvolvido nas aulas de instrumento. Até ao 2º período demonstrou, em vários momentos, a falta de estudo, chegando a mentir ao professor para faltar à aula.

Relativamente ao material, o aluno iniciou o ano letivo com palhetas nº3 da marca Vandoren Tradicional mas foi-lhe pedido, ainda no primeiro período, que mudasse para as nº2 ½, assim que pudesse, para que a emissão de som lhe fosse mais fácil/ adequada.

2.2. ALUNO 2

O Aluno 2 frequenta o 7ºano do Ensino Integrado (equivalente ao 3º grau do Ensino Articulado) e iniciou a sua formação musical na Academia de Música de Vilar do Paraíso. A relação pedagógica professor-aluno está assente no respeito mútuo e de aprendizagem contínua. É um aluno responsável e aplicado. Demonstra aptidões técnicas para o instrumento e proatividade quer no contexto de aula quer no contexto da performance em situações formais. Revela criatividade e intenção de ser expressivo, ainda que, nesta fase, isso lhe traga consequências ao nível técnico. Cumpriu plenamente o plano anual de estudos e os seus objetivos gerais e específicos.

2.3. ALUNO 3

O Aluno 3 frequenta o 7º grau do Ensino Supletivo e iniciou a sua formação musical na Academia de Música de Vilar do Paraíso. A relação pedagógica professor-aluno está assente no respeito mútuo e de aprendizagem contínua. É um aluno interessado e criativo que, inclusive realiza transcrições para o ensemble de saxofones da escola, bem como, se iniciou na composição para a mesma formação. Essa tarefa começou por ser proposta pelo professor de Análise e Técnicas de Composição, mas o aluno decidiu continuar, afirmando que gosta de compor e buscando ajuda técnica junto do professor de instrumento. Revela capacidades técnicas para o instrumento, no entanto, é algo difícil promover o seu imaginário para a melhoria da sua interpretação: o aluno não tem por hábito ouvir música e, em geral, quando estuda uma obra para saxofone e outro instrumento, não conhece a parte de acompanhamento. Para a interpretação, pensa, em geral, matematicamente e não num sentido figurado ou na combinação entre os dois. O mesmo vem a revelar-se na componente técnica. Dessa forma, raramente apresenta questões que não estejam relacionadas com o rigor rítmico – no qual apresenta fragilidades. Ao longo do ano, tentou-se fomentar a audição musical. A análise, principalmente da estrutura das obras, foi outra estratégia - mais de acordo com a sua linha de pensamento - que se procurou implementar para melhorar a sua interpretação musical.

É sistemático e responsável relativamente ao estudo.

3. OBJETIVOS E METODOLOGIA

(Explicação dos conteúdos a desenvolver em cada ano curricular explorado na Prática de Ensino Supervisionada. Em adição, a metodologia de ensino-aprendizagem a desenvolver.)

Para cada ano/ grau escolar está definido um plano curricular mínimo a cumprir. Para cada aluno, de acordo com as suas necessidades, está também definido um plano de formação anual, que contempla não só o que o plano geral ao nível da técnica, mas também repertório e estudos específicos.

É de salientar que, ao nível do instrumento, a escola tem um sistema de “hora de estudo” implementado: no horário escolar de cada aluno de música consta uma hora e uma sala, que lhe é atribuída, de modo a que se proporcionem as condições necessárias ao sucesso escolar. Em adição, procura-se a realização de masterclasses e cursos de aperfeiçoamento técnico.

3.1. PLANO ANUAL DE CONTEÚDOS DOS ALUNOS PARTICIPANTES EM PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

O estágio reportado neste relatório decorreu no ano letivo 2016/2017, no qual se encontrava em vigência o plano anual de conteúdos aqui apresentado. Os objetivos para cada ano curricular encontram-se definidos num plano estabelecido pelo departamento curricular, *à priori*, tendo estes sido ajustados de acordo com as características, competências e necessidades específicas de cada aluno ao longo do processo de aprendizagem pelo professor, na pessoa, neste caso, do orientador coadjuvante.

Para potenciar do desenvolvimento técnico e musical de cada aluno, procedeu-se à escolha de ferramentas e métodos pedagógicos, elaborados na planificação de cada aula que fossem adequados aos alunos participantes nesta Prática de Ensino Supervisionada. Foram também elaborados relatórios referentes a cada aula, por forma a perceber a evolução e desempenho de cada aluno ao longo do ano letivo. Em suma, o plano-modelo anual constitui uma ferramenta pedagógica para o planeamento, análise e compreensão do desenvolvimento pedagógico.

3.1.1. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Abaixo, nos subcapítulos seguintes, descrevem-se os conteúdos programáticos anuais a trabalhar com cada aluno participante nesta Prática de Ensino Supervisionada. Os conteúdos, tal como o repertório, foram escolhidos pelo orientador coadjuvante de modo a que, na sua ótica, fosse atingido um bom nível de desenvolvimento de competências por parte de cada aluno. Teve-se

ainda em consideração as particularidades e necessidades de cada um, atendendo ao cuidado necessário em situações de ensino individual e também em articulação com os princípios pedagógicos da AMVP.

3.1.1.1. 7º ANO

As tabelas que se seguem apresentam os conteúdos programáticos anuais trabalhados, respetivamente, com cada um dos alunos do 7º ano.

Escalas	Obras	Métodos/Livros de Estudos
<ul style="list-style-type: none"> Dó Maior/ Lá Menor Sol Maior/ Mi Menor Ré Maior/ Si Menor Lá Maior/ Fá # Menor Mi Maior/ Dó# Menor Fá Maior/ Ré Menor Si b Maior/ Sol Menor Mib Maior/Dó Menor 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Petit Nègre</i> – Claude Debussy (arr. Marcel Mule) <i>Chanson et Passepied</i> – Jeanine Rueff <i>Cinq Pièces Faciles</i> – Jean Absil 	<ul style="list-style-type: none"> <i>50 Études Faciles</i> – Guy Lacour

TABELA 3 CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS ANUAIS TRABALHADOS PELO ALUNO 1

Escalas	Obras	Métodos/Livros de Estudos
<ul style="list-style-type: none"> Dó Maior/ Lá Menor Sol Maior/ Mi Menor Ré Maior/ Si Menor Lá Maior/ Fá # Menor Mi Maior/ Dó# Menor Si Maior/ Sol# Menor Fá Maior/ Ré Menor Si b Maior/ Sol Menor Mi b Maior/ Dó Menor 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Cantilène et Danse</i> – Denis Joly <i>Fantasie Tzigane</i> – Marcel Perrin <i>A l’Espagnole (Pièces Caractéristiques en Forme de Suite)</i> – Pierre-Max Dubois 	<ul style="list-style-type: none"> <i>50 Études Faciles</i> – Guy Lacour

TABELA 4 CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS ANUAIS TRABALHADOS PELO ALUNO 2

3.1.1.2. 7º GRAU

A tabela que se segue apresenta os conteúdos programáticos anuais trabalhados com o aluno do 7º grau.

Escalas /Relativas	Obras	Métodos/Livros de Estudos
<ul style="list-style-type: none">• Todas as tonalidades	<ul style="list-style-type: none">• <i>Divertimento</i> – Roger Boutry• <i>Tone Studies</i> – David Maslanka• <i>Concerto</i> – Pierre-Max Dubois	<ul style="list-style-type: none">• <i>48 Études pour Hautbois ou Saxophone</i> – Ferling• <i>Études Variées dans Toutes les Tonalités</i> – Marcel Mule• <i>Berbiguier</i> – Marcel Mule

TABELA 5 CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS ANUAIS TRABALHADOS PELO ALUNO 3

3.2. METODOLOGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM E AVALIAÇÃO: MÉTODO EXPOSITIVO E MÉTODO IMITATIVO

De acordo com Rangel (2007), “a metodologia didática refere-se (...) ao conjunto de métodos e técnicas de ensino para a aprendizagem” (p. 9), sendo que,

a escolha da metodologia de ensino e aprendizagem é feita de acordo com o aluno, [as] suas características cognitivas e escolares, com o conteúdo, sua natureza, sua lógica, e com o contexto, ou seja, as circunstâncias e condições do aluno, do professor, da escola, da comunidade (p. 10).

Assim, as metodologias de ensino-aprendizagem utilizadas pelo professor devem considerar o aluno e as condicionantes que o envolvem e estar em linha com a orientação e objetivos da escola onde leciona, sendo que o seu contributo se tornará ainda mais valioso se este tiver conhecimento das correntes estéticas existentes e perceber de que forma estas influenciam o modo como leciona.

De acordo com o que foi observado em Prática de Ensino Coadjuvada, foram utilizados, essencialmente, os métodos expositivo e imitativo.

O método expositivo é definido por Ferro (2004) como:

(...) aquele em que o formador desenvolve oralmente um assunto, dando todo o conteúdo, isto é, a informação de partida, a estruturação do raciocínio e o resultado. Na medida em que a comunicação é descendente (...). Também costuma ser definido por (...) ‘método tradicional’ (...). Este método é sem dúvida o mais utilizado e o mais contestado (p. 6).

No contexto de uma aula de instrumento, será exemplo do método expositivo, o professor explicar ao aluno como deve efetuar determinado exercício e demonstrar o resultado que se pretende alcançar. O método de ensino expositivo caracteriza-se, assim, pelo ensino centrado no professor, sendo o mesmo encarregue de transmitir o conhecimento. Sendo o principal agente no ensino-aprendizagem, por vezes, acaba por ser visto como o principal responsável pelo sucesso escolar dos seus alunos, levando a que estes se tornem, em certa dimensão, passivos no processo de ensino-aprendizagem.

A demonstração da execução de um determinado exercício pode também encerrar em si o método imitativo, em que o professor exemplifica e o aluno procura imitar o que ouviu. Este método implica, por outro lado, um envolvimento mais ativo do aluno, dado que este necessita de compreender o que ouve e o que vê para poder efetuar a respetiva reprodução, com a qual aprende. “Na aprendizagem por imitação, o aluno não reproduz simplesmente o que vê tocar. Imita a qualidade do som, a elegância do gesto e a bonita posição das mãos e dedos” (Gonçalves, n.d. as cited in Sobreiro, 2016, p. 30). Sobreiro (2016) refere ainda que através do processo imitativo é possível proporcionar a troca de informação através da interação entre aluno e professor.

4. PLANIFICAÇÃO E RELATÓRIOS DAS AULAS INTERVENCIÓNADAS

(Planificação e respetivos relatório de cada aula intervencionada, descrevendo conteúdos, competências, objetivos, estratégias e recursos utilizados)

A frequência da AMVP, de acordo com o estruturado pelo Ministério da Educação e da Ciência de Portugal, estipula que cada aluno, quando possível, deve dispor de duas aulas de instrumento por semana. Uma dessas aulas deve ser semanal individual com a duração de 45 minutos e, a outra, com a mesma duração, deve também ser de frequência semanal mas em regime de partilha com outro aluno de ano/ grau igual. As aulas apontadas pelo orientador coadjuvante no plano de formação da mestranda para a realização de Prática de Ensino Supervisionada, contemplam aulas de natureza mista: duas individuais (as dos alunos 1 e 3) e uma aula partilhada (aluno 2). Como se verificará de seguida, nesta situação de aula partilhada, o orientador coadjuvante optou por não incluir um dos alunos na Prática de Ensino Supervisionada. Assim, a numeração de aulas que será utilizada em cada relatório contempla apenas as aulas que a mestranda de facto assistiu, tal como estipulado pelo plano de formação concebido pelo orientador coadjuvante e de acordo com a data de início da componente de prática pedagógica coadjuvada na instituição de acolhimento.

No presente capítulo demonstram-se as planificações referentes a cada aula intervencionada pela professora estagiária bem como os respetivos relatórios de aula. Cada um dos subcapítulos diz respeito a cada um dos três alunos participantes da Prática de Ensino Supervisionada, apresentando-se, *à posteriori*, noutro capítulo, apenas os relatórios das aulas observadas. Em ambos os casos é seguida a ordem cronológica.

Cada planificação de aula contempla primeiramente o conteúdo, que tem vindo a ser trabalhado ou é indicado pelo orientador coadjuvante, *à priori*, à professora estagiária, de modo a que não existam quebras ao nível do trabalho desenvolvido com o aluno e, assim, todas as aulas tenham um seguimento lógico. Cada conteúdo ou conjunto de conteúdos apresenta um conjunto de objetivos/ competências a adquirir não apenas em cada aula, mas de forma transversal ao longo do ano letivo e de acordo com o nível e estágio de aprendizagem em que cada aluno se encontra. Também as metodologias traçadas e os recursos utilizados, vão, do mesmo modo, de encontro às necessidades e perfil de cada aluno.

Tendo em conta a imprevisibilidade e necessidades específicas no ensino da música e, em especial, no ensino individual, os conteúdos e/ou objetivos e metodologias utilizados podem variar numa mesma aula face à planificação ou de aluno para aluno, tendo os professores que assumir um carácter constante de proatividade e flexibilidade que lhe permita adaptar-se e retirar o melhor proveito de cada aula.

4.1. ALUNO 1

Aula nº2	Data: 06/10/2016	Hora: 9:20-10:05	1º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Petit Nègre</i> – Claude Debussy • <i>Estudos 18 e 19</i> – Guy Lacour 	<ul style="list-style-type: none"> • Respiração; • Embocadura; • Articulações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios de respiração: uso de vogais na respiração; • Conceito de respiração musical; • Correção da embocadura – exercícios; • Relação <i>stacatto/ar</i>. • Exercícios de mecanismo (agudos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Partituras; • Lápis; • Exemplos práticos.
Relatório			
<p>O aluno tinha como trabalho de casa a peça (<i>Petit Nègre</i>) e a revisão do estudo 18 e apresentação do <i>Estudo 19</i>.</p> <p>Começou por tocar a escala de Sol Maior (tonalidade do <i>Estudo 18</i>), como forma de aquecimento, com diferentes articulações. Demonstrou dificuldades ao nível da respiração/ articulações, não respeitando as articulações de um modo geral, bem como ao nível do registo agudo. Não estudou o <i>Estudo 19</i>. Durante a apresentação da peça demonstrou dificuldades rítmicas (síncopas).</p>			

Aula nº11	Data: 24/11/2016	Hora: 9:20-10:05	1º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Petit Nègre</i> – Claude Debussy • <i>Estudo 23</i> – Guy Lacour 	<ul style="list-style-type: none"> • Articulações: <i>staccato</i>; • Respiração; • Dinâmicas; • Fraseado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciação entre <i>staccato</i> e <i>slap</i> (diretamente relacionado com a respiração); • Canto como correção de articulações e fraseado; • Conceito de “coluna de ar”; • Subdivisão rítmica; • Exemplo através do desenho gráfico de um <i>crescendo</i>; • Solfejo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partitura; • Lápis; • Exemplos práticos.
Relatório			

A aula tem início com a apresentação da peça. Corrigem-se inconsistências rítmicas e articulações, recorrendo ao canto como forma de consciencialização do aluno para o discurso musical. O aluno efetua *slap* quando pretende tocar *stacatto*, bem como apresenta cansaço após tocar apenas alguns compassos, pelo que se torna urgente corrigir novamente a forma como respira. Foi necessário chamá-lo à atenção para pontos onde estava a fazer uma leitura incorreta. Ao nível do estudo, são corrigidas as irregularidades rítmicas (tercinas com ligadura vs. galopes) através da subdivisão rítmica e acentuação da última semicolcheia da célula rítmica. Nota-se que a leitura do aluno evoluiu mas apenas ao nível da leitura das notas. O fraseado revela-se atrapalhado face à falta de ar.

Aula nº13	Data: 05/01/2017	Hora: 9:20-10:05	2º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Ré Maior e arpejo; • <i>Chanson et Passepied</i> – Jeanine Rueff 	<ul style="list-style-type: none"> • Embocadura; • Postura; • Respiração • <i>Staccato</i>; • Fraseado 	<ul style="list-style-type: none"> • Espelho como auxílio à correção quer da embocadura, quer da postura; • Exercícios de respiração; • Solfejo; • Exercícios de mecanismo; • Canto; • Desenho gráfico alusivo a um <i>crescendo</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partitura; • Lápis; • Espelho; • Metrónomo; • Exemplos práticos.
Relatório			
<p>Começando pela escala, o aluno realizou exercícios de <i>staccato</i> com diferentes padrões rítmicos. Notou-se que a altura da correia deve ser subida, pois além de dificultar o fluxo de ar, dificulta a afinação. Nota-se ainda que o aluno deve utilizar uma percentagem maior da boquilha para tocar, pois a apresenta dificuldades nas diferentes regiões da tessitura do instrumento e articulações. O auxílio do espelho para a realização de exercícios corretivos foi imprescindível, graças ao <i>feedback</i> imediato que este permite. Corrige-se a dedilhação correspondente a fá sustenido agudo (c1,c2,c3,c4,c5). Após audição da leitura que o aluno fez da peça em casa, apontam-se exercícios e exemplifica-se na prática a construção de frases do discurso musical, relativamente ao primeiro andamento. Para o segundo andamento, é necessário explicar ao aluno o que significa o compasso 3/8, realizar exercícios de solfejo e executar trechos da obra sem ligaduras nas notas que se repetem, para que se corrija o ritmo.</p>			

Aula nº15	Data: 19/01/2017	Hora: 9:20-10:05	2º Período
-----------	------------------	------------------	------------

Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Estudo 24 – Guy Lacour; • <i>Chanson et Passepied</i> – Jeanine Rueff. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respiração; • Leitura; • Técnicas de estudo (ênfase na leitura). 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de leitura/ estudo; • “Respiração crescendo” em – exercícios; • Exercícios de mecanismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partitura; • Lápis; • Metrônomo; • Exemplos práticos.
Relatório			
<p>O aluno não estudou o estudo, pelo que toda a aula foi concentrada na peça, em particular no seu segundo andamento.</p> <p>Verificou-se que o aluno não aplicou as técnicas dadas quer pela professora estagiária, quer pelo professor titular, tendo-se limitado a tocar a peça em casa sem objetivos. Exemplos crassos: a quantidade de notas erroneamente tocadas, o facto de tocar mais rápido as passagens mais simples e mais devagar as passagens mais complexas e o facto de ainda apresentar dúvidas sobre a leitura em 3/8 à quinta aula em que estuda a obra.</p> <p>Toda a aula foi concentrada em técnicas de estudo, repetição de informação transmitida na aula de 5 de janeiro e consequentes, bem como resolução de questões relacionadas com o mecanismo.</p>			

Aula nº17	Data: 02/02/2017	Hora: 9:20-10:05	2º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estudo 24</i> – Guy Lacour; • <i>Chanson et Passepied</i> – Jeanine Rueff. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respiração; • Leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de leitura/ estudo; • Exercícios de mecanismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partitura; • Lápis; • Metrônomo; • Exemplos práticos.
Relatório			
O aluno faltou.			

Aula nº21	Data: 09/03/2017	Hora: 9:20-10:05	2º Período
-----------	------------------	------------------	------------

Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estudo 26</i> – Guy Lacour; • <i>Chanson et Passepied</i> – Jeanine Rueff. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solfejo; • Leitura; • Técnicas de estudo (ênfase na leitura). 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de leitura/ estudo; • “Respiração em crescendo” – exercícios; • Exercícios de mecanismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partitura; • Lápis; • Metrônomo; • Exemplos práticos.
Relatório			
<p>O aluno não estudou o estudo, pelo que toda a aula foi efetuada como estudo acompanhado.</p> <p>Como aquecimento tocou a escala de Dó Maior, apresentando dificuldades na sua execução face a várias tentativas. Foi-lhe pedido que pensasse antes de tocar, nomeadamente na armação de clave dessa tonalidade. Executou a escala em toda a extensão e seguidamente, a mesma escala por terceiras, e o arpejo perfeito maior encadeado. Executou ainda a relativa menor em todas as suas formas e com diferentes articulações, bem como a escala cromática.</p> <p>De seguida, foram fornecidas técnicas de análise para o segundo andamento da peça em estudo para a otimização da sua compreensão e leitura. Notou-se que este tipo de exercício é novidade para o aluno, mas o aluno começou a demonstrar compreensão do processo. Foram realizados ainda exercícios, como a alteração de ritmo, em forma de exercício de mecanismo para o estudo de passagens mais complexas.</p>			

Aula nº28	Data: 04/05/2017	Hora: 9:20-10:05	3ºPeríodo
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estudo 28</i> – Guy Lacour; • <i>Cinq Pièces Faciles</i> – Jean Absil. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solfejo; • Leitura; • Técnicas de estudo (ênfase na leitura). 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de leitura/ estudo; • Exercícios de mecanismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partitura; • Lápis; • Metrônomo; • Exemplos práticos.
Relatório			
<p>O aluno não estudou o estudo, pelo que toda a aula foi efetuada como estudo acompanhado, tendo por base as indicações dadas pelo professor titular na aula anterior.</p> <p>Como aquecimento tocou a escala de Lá Menor, de forma ascendente e descendente, na sua forma natural, harmónica e melódica. Foi-lhe pedido que pensasse antes de tocar, nomeadamente nas alterações cromáticas estruturais decorrentes dessa tonalidade. Executou a escala em toda a extensão e seguidamente, a mesma escala por terceiras, e o arpejo perfeito menor encadeado. Tanto a escala como o arpejo foram efetuados com articulações diversas.</p>			

4.2. ALUNO 2

Aula nº2	Data: 06/10/2016	Hora: 10:20-11:05	1º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Dó Maior (ascendente e descendente), 3ªs e 4ªs simples e dobradas, arpejo perfeito maior no estado fundamental e invertido, escala cromática de dó 	<ul style="list-style-type: none"> • Equilíbrio/ conforto nos diferentes registos; • Articulações; • Regularidade rítmica; • Postura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis entre os dedos indicadores e médios (exercício de correção para o afastamento excessivo dos dedos; • Utilização de diferentes articulações e padrões rítmicos; • Espelho como ferramenta para a consciencialização física. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis; • Espelho; • Metrónomo.
Relatório			
<p>A aula foi dedicada à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Dó Maior com diferentes articulações. Notou-se que, na tentativa de conferir expressividade à escala e exercícios daí consequentes, afasta demasiado os dedos das chaves e mexe demasiado os ombros, começando a ficar tenso fisicamente e irregular ritmicamente. Assim, recorreu-se ao exercício do lápis entre os indicadores, para que o aluno não afastasse tanto os dedos, e ao espelho como forma de correção da postura.</p>			

Aula nº11	Data: 24/11/2016	Hora: 10:20-11:05	1º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Mi b Maior (ascendente e descendente), 3ªs e 4ªs simples e dobradas, 5ªs simples, arpejo perfeito maior no estado fundamental e invertido, escala cromática de Mi b 	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio da escala e exercícios com ela relacionados; • Equilíbrio/ conforto nos diferentes registos; • Articulações; • Regularidade rítmica; • Postura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis entre os dedos indicadores e médios (exercício de correção para o levantamento excessivo dos dedos; • Utilização de diferentes articulações e padrões rítmicos; • Espelho como ferramenta para a consciencialização física. • Canto e subdivisão métrica para a 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis; • Espelho; • Metrónomo.

		correção rítmica.	
Relatório			
<p>A aula foi dedicada à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Mi b Maior com diferentes articulações. Notou-se, uma vez mais, que, na tentativa de conferir expressividade à escala e exercícios daí consequentes, afasta demasiado os dedos das chaves e mexe demasiado os ombros, começando a ficar tenso fisicamente e irregular ritmicamente. Assim, recorreu-se ao exercício do lápis entre os indicadores, para que o aluno não afastasse tanto os dedos, e ao espelho como forma de correção da postura. Recorreu-se ainda ao canto como forma de corrigir o ritmo. Não estudou realmente a escala em intervalos de 4ª Perfeita. Introduziu-se pela primeira vez a escala em intervalos de 5ª Perfeita. Foi explicada ao aluno a importância de variar articulações e ritmos quando estuda técnica, de modo a que este comesse a implementar com maior regularidade essa prática no seu estudo.</p>			

Aula nº13	Data: 05/01/2017	Hora: 10:20-11:05	2º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cantilène et Danse – Joly (1º andamento)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Fraseado; • Ritmo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Canto; • Exemplos práticos/ imitação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metrónomo; • Partitura; • Lápis.
Relatório			
<p>O principal foco de atenção nesta aula foi a respiração e o fraseado do primeiro andamento da obra em estudo. Foi necessário corrigir o aluno em determinados pontos relativamente a imprecisões rítmicas. Este, apresentava, mais concretamente, dúvidas ao nível da secção <i>librement</i>. Torna-se necessário corrigir a respiração, pois o aluno apresenta um conjunto de pontos técnicos que se interrelacionam que lhe estão a dificultar a interpretação confortável do andamento: postura instável e desequilibrada, embocadura apertada que impedem a correta vibração da palheta e ausência de pressão de ar consistente.</p>			

Aula nº15	Data: 19/01/2017	Hora: 10:20-11:05	2º Período
Conteúdos	Competências/Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Sol Maior (ascendente e descendente); arpejo perfeito maior no estado fundamental e encadeado; 3ªs e 4ªs simples e dobradas, cromática de sol. 	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio da escala e exercícios com ela relacionados; • Equilíbrio/ conforto nos diferentes registos; • Emissão de som no registo grave; • Emissão de som no registo agudo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios com harmónicos naturais; • Vocalização; • Exercícios com glissandos; • Exemplos práticos; • Diferentes articulações e padrões rítmicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis; • Espelho.
Relatório			
O aluno faltou à aula.			

Aula nº17	Data: 02/02/2017	Hora: 10:20-11:05	2º Período
Conteúdos	Competências/Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Mi Maior (ascendente e descendente; arpejo perfeito maior no estado fundamental e encadeado); 3ªs e 4ªs simples e dobradas; escala cromática de Mi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio da escala e exercícios com ela relacionados; • Equilíbrio/ conforto nos diferentes registos; • Emissão de som no registo grave; • Emissão de som no registo agudo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios com harmónicos naturais; • Vocalização; • Exercícios com glissandos; • Exemplos práticos; • Diferentes articulações e padrões rítmicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metrónomo; • Espelho.
Relatório			
<p>A aula foi dedicada à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Mi Maior com diferentes articulações. Repara-se que tem dificuldades em específico na emissão de Si grave e Fá# agudo. São efetuados vários exercícios técnicos que pretendem alargar a flexibilidade da embocadura do aluno para além dos exercícios com harmónicos. Recorre-se à exemplificação prática para que o aluno consiga auditivamente compreender o que se pretende com cada exercício.</p>			

Aula nº21	Data: 09/03/2017	Hora: 10:20-11:05	2º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Sol Menor (ascendente e descendente); arpejo perfeito maior no estado fundamental e encadeado; 3ªs, 4ªs e 5ªs; escala cromática de Sol. 	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio da escala e exercícios com ela relacionados; • Equilíbrio/ conforto nos diferentes registos; • Emissão de som no registo grave; • Emissão de som no registo agudo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios com harmónicos naturais; • Vocalização; • Exercícios com glissandos; • Exemplos práticos; • Diferentes articulações e padrões rítmicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metrónomo; • Espelho.
Relatório			
<p>A aula foi dedicada à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Sol Menor com diferentes articulações. Continuam a existir dificuldades na emissão de som nos extremos da tessitura do instrumento. Foram efetuados vários exercícios técnicos que pretendem alargar a flexibilidade da embocadura do aluno para além dos exercícios com harmónicos. Recorreu-se à exemplificação prática para que o aluno conseguisse auditivamente compreender o que se pretendia com cada exercício.</p>			

Aula nº28	Data: 04/05/2017	Hora: 10:20-11:05	3º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Ré Maior (ascendente e descendente); arpejo perfeito maior no estado fundamental e encadeado; cromática de Ré; • <i>A l'Espagnole</i> – Pierre-Max Dubois 	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio da escala e exercícios com ela relacionados; • Equilíbrio/ conforto nos diferentes registos; • Respiração; • Fraseado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes articulações e padrões rítmicos; • “Respiração em crescendo” – exercícios; • Exercícios de mecanismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partitura; • Lápis; • Metrónomo;
Relatório			
<p>Nota-se que o aluno está atento e empenhado na modificação da sua postura/ embocadura/ respiração. No entanto, toda a aula acaba por se centrar na respiração pois esta apresenta-se precipitada e logo à partida, determinante na execução de todos os exercícios e no estudo da peça. O aluno é ainda auxiliado e motivado para a marcação de respirações ao longo da peça. Nota-se que esse método surte efeito na qualidade de gestão de ar do aluno.</p>			

4.3. ALUNO 3

Aula nº2	Data: 06/10/2016	Hora: 11:10-11:55	1º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estudo 43</i> – W. Ferling (revisão); • <i>Estudo 17 – Études Variées</i>, M. Mule. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respiração; • Fraseado; • Correção rítmica; • Apogiaturas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcação de respirações; • Exemplos práticos; • Subdivisão métrica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metrônomo; • Lápis; • Partitura.
Relatório			
<p>O <i>Estudo 43</i> é um estudo melódico lento por oposição ao <i>Estudo 17</i>, apresenta, num <i>allegretto</i>, uma componente técnica com maior ênfase na regularidade rítmica, no <i>staccato</i> e, em particular, na execução de apogiaturas. Começando pelo <i>Estudo 43</i>, o aluno apresenta algumas irregularidades rítmicas, devido a não estar a interpretar o estudo tendo como unidade de tempo a colcheia (como indicado). Foi corrigido com exercícios de subdivisão métricas. Reviu-se o conceito interpretativo, partindo para a análise da estrutura básica do estudo. No <i>Estudo 17</i> verificaram-se irregularidades rítmicas devido à presença de apogiaturas, pelo que foi pedido ao aluno que estudasse o estudo, com metrônomo numa primeira instância sem apogiaturas.</p>			

Aula nº11	Data: 24/11/2016	Hora: 11:10-11:55	1º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estudo 45</i> – W. Ferling; • <i>Divertimento</i> (3º andamento) – R. Boutry. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fraseado/carácter; • Ritmo – estabilidade das sextinas; • Leitura à primeira vista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios de mecanismo; • Exemplos práticos; • Explicação do que é um <i>divertimento</i> e da indicação <i>leggero</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metrônomo; • Lápis; • Partitura.
Relatório			
<p>A aula começou com a apresentação do 3º andamento da peça em estudo. Deu-se especial ênfase, ao nível técnico, à regularidade do ritmo e ao diminuendo abrupto que o aluno estava constantemente a efetuar no final de cada frase. Nota-se que, nas secções onde existem sextinas muitas vezes faltam sempre as mesmas notas, pelo que procedemos a exercícios de mecanismo. Ao nível interpretativo, é explicado ao aluno o conceito da peça e falam-se de alguns aspetos que o podem ajudar na sua interpretação. O <i>Estudo 45</i> é executado como exercício de leitura à</p>			

primeira vista. Após a sua apresentação, são dadas ao aluno algumas *guidelines* sobre como fazer leitura à primeira vista e, posteriormente, da metodologia a aplicar no estudo do mesmo em casa.

Aula nº15	Data: 19/01/2017	Hora: 11:10-11:55	2º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Concerto</i> (1º andamento) – Pierre-Max Dubois. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretação; • Tensão vs. distensão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analogias a contextos extramusicais; • Análise interpretativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lápis; • Partitura.
Relatório			
<p>O aluno começa por mostrar o trabalho desenvolvido em casa. De seguida, procede-se à filtragem dos pontos-chave de desenvolvimento do discurso musical, de modo a trabalhar a forma do andamento em geral. Foram ainda feitos exercícios com base na série dos harmónicos e na vocalização pois foi notada a dificuldade do aluno no registo grave.</p>			

Aula nº17	Data: 02/02/2017	Hora: 11:10-11:55	2º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estudo 23 – Études Variées</i>, M. Mule; • <i>Concerto</i> (2º andamento) – Pierre-Max Dubois 	<ul style="list-style-type: none"> • Homogeneidade do som em todo o registo; • Pressão/ coluna de ar; • Interpretação do 2º andamento do <i>Concerto</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exemplos práticos; • Vocalização; • “Respiração em crescendo”; • Analogia com a canção de embalar “conceito” do 2º andamento da obra; • Audição de uma gravação para conhecimento da parte de piano e análise interpretativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partitura; • Lápis; • Computador; • Coluna.
Relatório			
<p>Esta aula foi co-planificada com o professor estagiário Nuno Silva, tendo ficado combinado à priori com o orientador coadjuvante que ambos partilharíamos esta aula. Ao professor Nuno foi atribuído o trabalho com o estudo e a mim, com a peça. Na abordagem ao estudo, foram realizados vários exercícios com vista à homogeneidade da tessitura do instrumento, de entre os quais a vocalização (utilização de vogais abertas vs. fechadas). Relativamente à peça, notou-se que o aluno tentava aplicar vibrato em todas as notas, tornando o andamento em estudo pesado. O aluno também desconhecia a parte do piano, tendo reconhecido que ainda não tinha ouvido nenhuma outra interpretação da peça para ter uma ideia geral da mesma. Através da audição, e</p>			

numa tentativa de que o aluno audiasse, seguiu-se a partitura geral e analisaram-se brevemente os pontos de interesse para a fluidez interpretativa. Insistiu-se ainda na vocalização, tal como tinha sido apontado no estudo e pelos mesmos motivos.

Aula nº21	Data: 09/03/2017	Hora: 11:10-11:55	2º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estudo 25 – Études Variées</i>, M. Mule; • <i>Tone Studies</i> (1º andamento) – D. Maslanka. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Staccato</i>; • Qualidade do som; • Interpretação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios de <i>stacatto</i>; • Exemplos práticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gravador de som; • Partitura; • Lápis.
Relatório			
O aluno faltou.			

Aula nº28	Data: 04/05/2017	Hora: 11:10-11:55	3º Período
Conteúdos	Competências/ Objetivos	Metodologias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estudo 46 – Ferling</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualidade do som; • Interpretação / fraseado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exemplos práticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Partitura; • Lápis; • Metrónomo
Relatório			
<p>O aluno começou por interpretar o estudo apontado. Dado o carácter (lento e grave, com indicação de interpretação à colcheia) do estudo, o aluno apresentou inconsistências rítmicas. Assim, houve lugar ao seu auxílio e exemplificação através da utilização do metrónomo.</p> <p>Posteriormente, este foi clarificado acerca da condução expressiva que deveria dar às suas frases: fez-se uma breve análise das dinâmicas face ao restante texto musical, por forma a que pudesse identificar os pontos de clímax. Recorreu-se ao método imitativo para que compreendesse e reproduzisse este conceito. Aludiu-se à ideia das cores sonoras que se podem obter ao nível tímbrico para que o aluno pudesse compreender o carácter e intenção musical deste estudo, tendo o mesmo demonstrado compreensão.</p>			

5. RELATÓRIOS DE AULAS DADAS PELO ORIENTADOR COADJUVANTE

(Relatórios das aulas exclusivamente observadas. Estas foram ministradas pelo orientador coadjuvante e observadas pela professora estagiária.)

5.1. ALUNO 1

Aula nº1	Data: 29/09/2016	Hora: 9:20– 10:05	1º Período
Relatório			
<p>Os conteúdos abordados foram o <i>Estudo 18</i> (Guy Lacour) e a peça <i>Petit Nègre</i> (Debussy, arr. Marcel Mule). Em ambos os casos, o professor deixou o aluno tocar uma vez sem interrupções. No estudo, foram corrigidas as dedilhações (P ou TA, dependendo dos casos). O aluno não chegou a terminar o estudo pois tornou-se necessário corrigir a sua embocadura. Para este efeito, pediu-se ao aluno que colocasse uma maior quantidade de boquilha na boca, por forma a aumentar a superfície de palheta/boquilha utilizada (e consequentemente a sua vibração) e assim diminuir a pressão na boquilha. Pediu-se ainda que respirasse com “ah” numa tentativa de melhorar a inspiração e obter uma maior quantidade de ar. Foram dados vários exemplos práticos e compreensíveis pelo aluno para que o mesmo percebesse o que estava a provocar auditivamente com a sua embocadura. Foi-lhe também corrigida a posição da palheta - ao que a qualidade do som melhorou substancialmente -, bem como a sua postura. Na apresentação da peça, notou-se que o aluno hesita muitas vezes e que, novamente, existiu falta de ar, levando a que em vez de <i>staccato</i> muitas vezes se ouvisse <i>slap</i> e a que respirasse muitas vezes consecutivas. Acusou cansaço. Como trabalho para casa, deve estudar os estudos 19 e 20 do mesmo livro, deve fazer exercícios de respiração e estudar a peça <i>Petit Nègre</i>, sempre tendo como principal foco de atenção primeiramente a qualidade da respiração e do som e depois o ritmo e as notas.</p>			

Aula nº3	Data: 06/10/2016	Hora: 9:20– 10:05	1º Período
Relatório			
<p>O aluno começou por tocar a escala de Lá Menor em todas as suas variantes e com diferentes articulações como aquecimento. Fez-se a revisão do <i>Estudo 19</i> (Guy Lacour), verificando-se melhorias na sua abordagem face à aula anterior. O aluno tocou de seguida o <i>Estudo 20</i> do mesmo livro de estudos. Foi apontado que o aluno se cansava muito rapidamente porque não estava a respirar bem, pelo que se seguiram vários exercícios de respiração.</p>			

Aula nº4	Data: 13/10/2016	Hora: 9:20– 10:05	1º Período
Relatório			
<p>Aula dedicada à revisão do <i>Estudo 20</i> (Guy Lacour). O professor recorreu ao processo de imitação para que o aluno conseguisse com maior sucesso perceber como estava a frasear e como devia de facto tentar frasear, dando exemplos práticos. Na peça, verificaram-se melhorias significativas relativamente ao rigor rítmico. O aluno ainda não tinha ouvido nenhuma gravação da peça, pelo</p>			

que, numa tentativa de o preparar para a aula de acompanhamento – em que deve conhecer a parte de piano - lhe foi mostrada uma interpretação.

Aula nº5	Data: 20/10/2016	Hora: 9:20– 10:05	1º Período
Relatório			
<p>A aula foi realizada com pianista acompanhador, para que o professor pudesse estar presente na primeira abordagem conjunta da peça <i>Petit Nègre</i>. O aluno revelou as fragilidades rítmicas. Uma vez que toda a peça é constituída por uma abundância de síncopas, mostrou-se confuso e hesitante ao tocar com piano, oscilando na pulsação e na métrica e perdendo-se algumas vezes. No entanto, com o auxílio do professor, foi possível que o aluno comesse a compreender a obra e que pontos deveria ouvir/ fazer para a melhor junção das partes. De seguida, foram definidos os pontos e material a trabalhar na aula da semana seguinte.</p>			

Aula nº6	Data: 27/10/2016	Hora: 9:20– 10:05	1º Período
Relatório			
<p>A aula começou com a demonstração por parte do aluno do <i>Estudo 21</i> dos <i>50 Études Faciles</i>, de Guy Lacour. Após a audição, o professor pede ao aluno que se auto-avale e procede aos conselhos sobre como estudar um estudo (ou uma peça) com intervalos melódicos grandes, como é o caso do <i>Estudo 21</i>: 1) deve estudar as notas e ritmo; 2) analisar do ponto de vista da harmonia implícita; 3) deve frasear cada uma das vozes dessa harmonia para perceber o seu contorno. O professor recorre a exemplos práticos e exercícios para o aluno em sobre outras situações semelhantes e aconselha-o a estudar desta forma ao longo da semana que se segue. Na revisão do <i>Estudo 20</i> (Guy Lacour), o aluno revela vários erros e hesitações. Referiu-se, no entanto, que o estudo está melhor ritmicamente (na aula anterior tinha-lhe sido pedido que o levasse para a aula de formação musical e pedisse à professora que o ajudasse a solfejar). Corrigiram-se as notas trocadas, articulações e respirações. Falou-se no conceito de “anacrusa” e da sua relação com a respiração. O professor perguntou ao aluno conseguia tocar de cor e cantar, ao que o aluno respondeu que “apenas um pouco”. Assim, frisou-se a importância de cantar para o processo de decorar, mas também para se aperceber dos seus próprios erros, seguindo-se para o seguinte exercício por etapas: 1) o professor toca e o aluno canta; 2) o aluno canta sozinho; 3) o aluno toca o início do estudo de cor. Assinalaram-se melhorias após este exercício e o professor fez notar que o aluno deve pensar no som. Por último, seguiu-se a apresentação da peça <i>Petit Nègre</i>. Corrigiram-se os ritmos predominantes da obra e reviu-se o fraseado. Por fim, enumeraram-se os pontos a trabalhar em casa: ritmo abordado na aula, articulações (ligaduras vs. <i>stacatto</i>) e tocar</p>			

em frente ao espelho para corrigir o excesso de movimento que revela quando toca notas agudas.

Aula nº7	Data: 03/11/2016	Hora: 9:20– 10:05	1º Período
Relatório			
O aluno faltou.			

Aula nº8	Data: 10/11/2016	Hora: 9:20– 10:05	1º Período
Relatório			
<p>Dado que o professor havia acabado de descobrir que o aluno faltara na semana anterior tendo por base uma mentira e este começou a chorar face à reprimenda, foi pedido à professora estagiária que saísse da sala para que o professor pudesse conversar com o aluno acerca do sucedido. Após esse momento, foram feitas breves revisões para a prova técnica, de acordo com o programa que iria ser apresentado.</p>			

Aula nº10	Data: 17/11/2016	Hora: 9:20– 10:05	1º Período
Relatório			
<p>Prova técnica: o aluno tocou escala de Ré Maior (ascendente e descendente), arpejo perfeito maior no estado fundamental e encadeado; 3ªs e 4ªs simples e dobradas, escala cromática de Ré, <i>Estudo 20</i> (Guy Lacour) e a peça <i>Petit Nègre</i>.</p>			

Aula nº12	Data: 15/12/2016	Hora: 9:20– 10:05	1º Período
Relatório			
<p>Nesta aula foi pedido ao aluno que realizasse a sua autoavaliação, face ao desempenho ao longo do período e na prova técnica. De seguida, o professor deu o seu parecer ao aluno. O restante tempo de aula foi dedicado à distribuição de repertório para o período seguinte e à leitura do primeiro andamento de <i>Chanson et Passepied</i> (J. Rueff).</p>			

Aula nº14	Data: 12/01/2017	Hora: 9:20– 10:05	2º Período
Relatório			
<p>A aula teve início com vários exercícios dedicados à respiração, uma vez que o aluno demonstrou, em sintonia com o período anterior, algumas dificuldades face a esse aspeto.</p> <p>Em sucinta exemplificação dos exercícios: após lhe ter sido explicado como deveria visualizar o ato de respirar em si, o aluno tentou segurar uma folha de papel na parede com o sopro; tentou tocar o instrumento com o lábio de cima levantado (o que faz com que seja necessária uma melhor gestão de ar); foi auxiliado na marcação de respirações no primeiro andamento da peça em estudo.</p>			

Aula nº16	Data: 26/01/2017	Hora: 9:20– 10:05	2º Período
Relatório			
<p>O aluno apresentou o <i>Estudo 24</i> (Guy Lacour). A principal dificuldade demonstrada aconteceu ao nível das articulações, dado que o estudo se caracteriza pelo constante <i>staccato</i>. Verificou-se também que o aluno desacelerava a pulsação à medida que encontrava dificuldades técnicas. Deste modo o professor auxiliou-o a isolar as passagens mais complexas e a analisá-las tendo em conta o seu conhecimento em escalas, arpejos e outros padrões melódicos. Foram efetuados exercícios de <i>staccato</i> e de respiração.</p>			

Aula nº18	Data: 09/02/2017	Hora: 9:20– 10:05	2º Período
Relatório			
<p>A aula foi concentrada na peça <i>Chanson et Passepied</i> (Jeanine Rueff). Esta teve a forma de ensaio com o pianista acompanhador, onde o aluno foi auxiliado pelo professor a, essencialmente, identificar as melodias/harmonias presentes na parte de acompanhamento e a manter a pulsação ao longo da sua interpretação. Tentou-se também estimular a memória do aluno para os pontos cruciais da peça.</p>			

Aula nº19	Data: 16/02/2017	Hora: 9:20– 10:05	2º Período
Relatório			
<p>A aula foi dedicada à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Sol Menor com diferentes articulações. Continuaram a existir dificuldades na emissão de som nos extremos da tessitura do instrumento. Foram efetuados vários exercícios técnicos com vista a alargar a flexibilidade da embocadura do aluno. O aluno apresentou também dificuldades em manter a pulsação de forma coesa. Assim, foram corrigidos todos os exercícios com o auxílio do metrónomo e com recurso à exemplificação prática. O professor optou por, cada vez que queria mudar de exercício, demonstrar um pouco do seu início para perceber se o aluno era capaz de os identificar auditivamente. Este revelou alguma facilidade de associação e compreensão do que se pretendia sem ter sido necessário o recurso à palavra, sendo que, ainda assim, demonstrou algumas hesitações. Para contornar essas hesitações, o professor optou por voltar a repetir o início de cada exercício.</p>			

Aula nº20	Data: 23/02/2017	Hora: 9:20– 10:05	2º Período
Relatório			
<p>A aula foi dedicada à componente técnica de escalas, tendo em si constituído uma revisão</p>			

do trabalho efetuado na aula anterior. Desta vez, o aluno efetuou os mesmo exercícios em frente ao espelho. Foi-lhe pedido que tivesse atenção à sua postura e à respiração durante os exercícios. De seguida foi questionado acerca do seu desempenho nestes aspetos.

O aluno demonstrou-se surpreso; não parecia esperar que o objetivo fosse autoavaliar-se, pelo que demonstrou algumas dificuldades nesse aspeto. O professor procurou dar-lhe indicações acerca de pontos-chave, para que este se pudesse autoavaliar.

Aula nº22	Data: 09/03/2017	Hora: 9:20– 10:05	2º Período
Relatório			
O aluno apresentou o <i>Estudo 27</i> (Guy Lacour). Este foi apresentado a um andamento mais lento do que aquele que aparece indicado. Esta decisão foi tomada pelo professor para que o aluno pudesse estudar com maior rigor técnico. Ainda assim, o aluno apresenta inconsistências ao nível da interpretação de grupos de quatro semicolcheias (nomeadamente quando estas se situam na zona de mudança de registo). Para corrigir este aspeto, foram efetuados alguns exercícios de mecanismo. O aluno interpretou o estudo sem grande amplitude dinâmica, pelo que lhe foi aconselhado a empenhar-se na aplicação dos exercícios de mecanismo com maior regularidade e nas indicações de dinâmica como trabalho de casa.			

Aula nº23	Data: 16/03/2017	Hora: 9:20– 10:05	2º Período
Relatório			
O aluno apresentou o <i>Estudo 27</i> (Guy Lacour) e a cadência da peça <i>Chanson et Passepied</i> (J. Rueff). Ao nível do estudo, apresentou aquisição de conhecimentos, face ao exposto na aula anterior. Foi-lhe apontado que nem sempre estava a ser claro ao nível da distinção entre <i>staccato</i> e ligado. O professor apontou vários casos onde tal se verificava e exemplificou. De seguida, o aluno tentou reproduzir. Foram feitos exercícios de repetição em torno do padrão para atingir uma maior clareza.			
Ao nível da cadência, o aluno apresentou-se algo confuso face à pulsação. Reconheceu que tem sido “complicado” conseguir tocá-la com o piano porque não compreende, essencialmente a pulsação. Foi-lhe explicado o conceito de cadência. O professor resolveu demonstrar diversas formas de tocar a cadência, pedindo ao aluno que identificasse diferenças entre versões e qual gostava mais. De seguida demonstrou a sua versão e foram feitas correções ao nível do mecanismo.			
Foram ainda esclarecidas possíveis questões relativamente à prova técnica a realiza na			

semana seguinte.

Aula nº24	Data: 23/03/2017	Hora: 9:20– 10:05	2º Período
Relatório			
Prova técnica: o aluno tocou escala de Mi b Maior (ascendente e descendente), arpejo perfeito maior no estado fundamental e encadeado; 3ªs e 4ªs simples e dobradas, escala cromática de Mi b, <i>Estudo 26</i> (Guy Lacour) e a peça <i>Chanson et Passepied</i> (J. Rueff).			

Aula nº25	Data: 30/03/2017	Hora: 9:20– 10:05	2º Período
Relatório			
Nesta aula foi pedido ao aluno que realizasse a sua autoavaliação, face ao desempenho ao longo do período e na prova técnica. De seguida, o professor deu o seu parecer ao aluno. O restante tempo de aula foi dedicado à distribuição de repertório para o período seguinte.			

Aula nº26	Data: 20/04/2017	Hora: 9:20– 10:05	3º Período
Relatório			
O aluno apresentou o <i>Estudo 28</i> (Guy Lacour). Referiu que durante as férias não estudou muito. O professor pediu ao aluno que referisse os pontos em que sentia maiores dificuldades, ao que o aluno apontou a armação de clave. Foi-lhe pedido que identificasse a tonalidade principal do estudo (onde residia a dificuldade) e que tocasse as escalas maiores e menores correspondentes. Ao apresentar dificuldades, o professor tocou as escalas com o aluno, devagar e dando ênfase nas dissonâncias criadas, para que o aluno identificasse os erros e os tentasse corrigir. Como trabalho de casa, foi-lhe apontado que repetisse as escalas e estudasse, depois, o estudo, sempre em andamento lento e com metrónomo.			

Aula nº27	Data: 27/04/2017	Hora: 9:20– 10:05	3º Período
Relatório			
O aluno apresentou novamente o estudo da aula anterior. Revelou algumas melhorias mas ainda francas dificuldades na leitura do texto. Assim, foi repetido o processo da aula anterior e foi-lhe pedido que, desta vez imitasse os padrões rítmicos, no âmbito das escalas, de acordo com a indicação do professor. De seguida foram isoladas as passagens mais difíceis do estudo, às quais foram aplicados exercícios de mecanismo. Pediu-se que repetisse o trabalho de casa da aula anterior e que acrescentasse este exercício à sua rotina de estudo.			

Aula nº29	Data: 11/05/2017	Hora: 9:20– 10:05	3º Período
-----------	------------------	-------------------	------------

Relatório
<p>O aluno apresentou o primeiro andamento da peça <i>Cinq Pièces Faciles</i> (Jean Absil). Demonstrou uma boa leitura da peça. De seguida foram-lhe corrigidas as inconsistências ao nível de pulsação, ao que o aluno respondeu prontamente. De seguida foi-lhe perguntado se sabia o que significava “Badinerie”, ao que o aluno respondeu negativamente. Foi-lhe explicado e exemplificado de que modo o título mudava também o carácter da interpretação da peça. Houve lugar a imitação e experimentação em torno desse conceito. Por último, ouviu-se uma gravação do andamento para referência da parte de acompanhamento e do andamento como um todo.</p>

Aula nº30	Data: 18/05/2017	Hora: 9:20– 10:05	3º Período
Relatório			
<p>O aluno reapresentou o primeiro andamento da peça <i>Cinq Pièces Faciles</i> (Jean Absil). Demonstrou ter apreendido os conceitos da aula anterior, pelo que, após questionar o aluno acerca de possíveis dúvidas que este poderia ter e se fazer o seu esclarecimento, se pediu que apresentasse o segundo andamento. Neste sentido, o aluno apontou que não o tinha estudado “muito bem”, tendo o resto da aula decorrido em modo de leitura à primeira vista e estudo acompanhado. Foi-lhe lembrado que estava no bom caminho quanto às suas rotinas de estudo e que não deveria deixar de seguir essas rotinas.</p>			

Aula nº31	Data: 25/05/2017	Hora: 9:20– 10:05	3º Período
Relatório			
<p>A aula teve início com alguns exercícios de relaxamento muscular, tendo o aluno apresentado queixas ao nível de dores no pescoço e costas. Foi-lhe dito que o aquecimento antes do estudo não deve ser apenas musical mas também físico.</p> <p>De seguida, o aluno apresentou as escalas de Dó menor, em diferentes articulações e padrões rítmicos e melódicos, bem como a escala cromática de Dó. Foram-lhe corrigidas as dedilhações na escala cromática.</p>			

5.2. ALUNO 2

Aula nº1	Data: 29/09/2016	Hora: 10:20– 11:05	1º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou escala de Lá Menor (ascendente e descendente), 3^{as} e 4^{as} simples e dobradas, arpejo perfeito menor no estado fundamental e invertido, escala cromática de Lá em toda a extensão do instrumento. A aula foi dedicada, assim, à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Lá Menor com diferentes articulações. Notou-se que, na tentativa de conferir expressividade à escala e exercícios daí consequentes, afastava demasiado os dedos das chaves e mexia demasiado os ombros, começando a ficar tenso fisicamente e irregular ritmicamente. Assim, recorreu-se ao espelho como forma de correção da postura. O professor optou por, a cada exercício, dar o mote, tocando o início do mesmo, para averiguar a compreensão e capacidade de associação do aluno. Este respondeu de forma bastante positiva.</p>			

Aula nº3	Data: 06/10/2016	Hora: 10:20– 11:05	1º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou escala de Sol Maior (ascendente e descendente), 3^{as} e 4^{as} simples e dobradas, arpejo perfeito maior no estado fundamental e invertido, escala cromática de Sol em toda a extensão do instrumento. A aula foi dedicada, assim, à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Sol Maior com diferentes articulações e padrões rítmicos. Desta feita, notou-se que estava a tentar manter sobre controlo os aspetos apontados em aulas anteriores. Verificaram-se resultados ainda que de forma não completamente fluente.</p>			

Aula nº4	Data: 13/10/2016	Hora: 10:20– 11:05	1º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou escala de Mi Menor (ascendente e descendente), 3^{as} e 4^{as} simples e dobradas, arpejo perfeito menor no estado fundamental e invertido, escala cromática de Mi em toda a extensão do instrumento. A aula foi dedicada, assim, à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Mi Menor com diferentes articulações e padrões rítmicos, motivados pela demonstração do professor. Conseguiu realizar todos os exercícios com sucesso mas verificou-se alguma dificuldade nos extremos do registo do instrumento. Apontou-se que tocava com muito pouca superfície de boquilha na boca, pelo que foram efetuados exercícios de correção.</p>			

Aula nº5	Data: 20/10/2016	Hora: 10:20– 11:05	1º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou escala de Ré Maior (ascendente e descendente), 3ªs e 4ªs simples e dobradas, arpejo perfeito maior no estado fundamental e invertido, escala cromática de Ré em toda a extensão do instrumento. A aula foi dedicada, assim, à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Ré Maior com diferentes articulações e padrões rítmicos. A determinado ponto foi necessário relembrar ao aluno que deveria utilizar uma maior superfície da boquilha, pois o hábito remetia-o para a posição anterior.</p>			

Aula nº6	Data: 27/10/2016	Hora: 10:20– 11:05	1º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou escala de Si Menor (ascendente e descendente), 3ªs e 4ªs simples e dobradas, arpejo perfeito menor no estado fundamental e invertido, escala cromática de Si em toda a extensão do instrumento. A aula foi dedicada, assim, à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Si Menor com diferentes articulações e padrões rítmicos e melódicos, motivados pela demonstração do professor. Houve lugar a exercícios de mecanismo baseados na referida tonalidade, cujo ênfase se centrou nos extremos do registo do instrumento. O aluno demonstrou que estava a exercer demasiada pressão na palheta, devido à dificuldade de emissão de som que sentia nestas regiões. Foi-lhe explicado o porquê e foram feitos exercícios de embocadura, como a entoação de intervalos apenas com recurso à boquilha.</p>			

Aula nº7	Data: 03/11/2016	Hora: 10:20– 11:05	1º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou escala de Lá Maior (ascendente e descendente), 3ªs e 4ªs simples e dobradas, arpejo perfeito maior no estado fundamental e invertido, escala cromática de Lá em toda a extensão do instrumento. A aula foi dedicada, assim, à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Lá Maior com diferentes articulações e padrões rítmicos e melódicos, motivados por sugestão dos professores estagiários através da indicação do professor titular. Os exercícios de entoação com boquilha foram repetidos nesta aula, mas tendo desta vez o professor titular como agente modelador.</p>			

Aula nº8	Data: 10/11/2016	Hora: 10:20– 11:05	1º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou escala de Fá# Menor (ascendente e descendente), 3^{as} e 4^{as} simples e dobradas, arpejo perfeito menor no estado fundamental e invertido, escala cromática de Fá# em toda a extensão do instrumento. A aula foi dedicada, assim, à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Fá# Menor com diferentes articulações e padrões rítmicos e melódicos, motivados pela demonstração do professor. Houve lugar a exercícios de mecanismo baseados na referida tonalidade, cujo ênfase se centrou nos extremos do registo do instrumento. O aluno foi questionado acerca de possíveis dúvidas que pudesse ter relativamente à prova técnica e foi-lhe explicado de que modo esta funcionaria. Foram ainda apontados os estudos a que deveria ter especial atenção no estudo individual, face à possibilidade de serem escolhidos para a prova técnica.</p>			

Aula nº10	Data: 17/11/2016	Hora: 10:20– 11:05	1º Período
Relatório			
<p>Prova técnica: o aluno tocou escala de Lá Maior (ascendente e descendente), arpejo perfeito maior no estado fundamental e encadeado; 3^{as} e 4^{as} simples e dobradas, escala cromática de Lá, <i>Estudo 25</i> (Guy Lacour) e a peça <i>Cantilène et Danse</i> (D. Joly).</p>			

Aula nº12	Data: 15/12/2016	Hora: 10:20– 11:05	1º Período
Relatório			
<p>Nesta aula foi pedido ao aluno que realizasse a sua autoavaliação, face ao desempenho ao longo do período e na prova técnica. De seguida, o professor deu o seu parecer ao aluno. O restante tempo de aula foi dedicado à distribuição de repertório para o período seguinte. Foi efetuada uma primeira leitura da peça <i>Fantasie Tzigane</i> (M. Perrin).</p>			

Aula nº14	Data: 12/01/2017	Hora: 10:20– 11:05	2º Período
Relatório			
<p>O principal foco de atenção nesta aula foi a respiração e o fraseado do primeiro andamento da obra <i>Fantasie Tzigane</i> (M. Perrin). Foi necessário corrigir o aluno em determinados pontos relativamente a imprecisões rítmicas. Tornou-se necessário corrigir a respiração, pois o aluno apresentou um conjunto de pontos técnicos que se interrelacionam que lhe estão a dificultar a interpretação confortável do andamento: postura instável e</p>			

desequilibrada, embocadura apertada que impedem a correta vibração da palheta e ausência de pressão de ar consistente.

Aula nº16	Data: 26/01/2017	Hora: 10:20– 11:05	2º Período
Relatório			
<p>O aluno começou por apresentar o <i>Estudo 25</i> (Guy Lacour). Demonstrou um bom sentido rítmico e que estudou. No entanto, por vezes tentou ser demasiado expressivo, notando-se constrangimentos ao nível da postura (um ombro mais inclinado do que o outro). O reparo foi feito pelo professor titular, que sugeriu que este escolhesse uma secção para tocar de cor em frente ao espelho. De seguida, sugeriu-lhe ainda que não se inclinasse em demasia em direção à estante, pois entraria em posição de desequilíbrio e agravaria as suas dificuldades.</p> <p>Para isso, o professor sugeriu ao aluno que tocasse de novo, mas desta vez posicionando-se como se estivesse sentado (mas sem o estar efetivamente). De imediato se ouviram algumas melhorias: obviamente ao nível da postura e adicionalmente ao nível da riqueza tímbrica e amplitude sonora. Foi-lhe sugerido que continuasse a aplicar o método no seu estudo individual.</p>			

Aula nº18	Data: 09/02/2017	Hora: 10:20– 11:05	2º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou escala de Fá Maior (ascendente e descendente), 3ªs, 4ªs e 5ªs simples e dobradas, arpejo perfeito maior no estado fundamental e invertido, escala cromática de Fá em toda a extensão do instrumento. A aula foi dedicada, assim, à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Fá Maior com diferentes articulações e padrões rítmicos e melódicos, motivados pelo professor titular. O aluno apresentou especial dificuldade em realizar a escala em intervalos de 5ªs, pelo que o professor titular tomou a iniciativa de o acompanhar, tocando com o aluno.</p>			

Aula nº19	Data: 16/02/2017	Hora: 10:20– 11:05	2º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou novamente a escala de Fá Maior (ascendente e descendente), 3ªs, 4ªs e 5ªs simples e dobradas, em toda a extensão do instrumento, principalmente com o objetivo de solidificar a sua fluência no exercício técnico de intervalos. A aula foi dedicada, assim, à</p>			

componente técnica de escalas. O aluno demonstrou um maior à-vontade que ainda não esteve livre de hesitações, tendo o professor titular, por isso, sido mais insistente no exercício de 5^{as}, pedindo ao aluno que repetisse várias vezes e que tentasse antecipar mentalmente a sequência de notas a tocar, sempre em andamento lento.

Aula nº20	Data: 23/02/2017	Hora: 10:20– 11:05	2º Período
Relatório			
A aula foi concentrada na peça <i>Cantilène et Dance</i> (Joly). Esta teve a forma de ensaio com o pianista acompanhador, onde o aluno foi auxiliado pelo professor a, essencialmente, identificar as melodias/harmonias presentes na parte de acompanhamento e a manter a pulsação ao longo da sua interpretação. Tentou-se também estimular a memória do aluno para os pontos cruciais da peça e interligação/ interação com o piano.			

Aula nº22	Data: 09/03/2017	Hora: 10:20– 11:05	2º Período
Relatório			
A aula foi dedicada à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Si Maior com diferentes articulações. Foram efetuados vários exercícios técnicos que pretendem alargar a flexibilidade da embocadura do aluno para além dos exercícios com harmónicos. Nomeadamente, foi feito um exercício apenas recorrendo à boquilha, em que o aluno deveria emitir os intervalos que ouvia como referência tocados ao piano. Recorreu-se ainda à exemplificação prática para que o aluno conseguisse auditivamente compreender o que se pretendia com cada exercício.			
Realizou, assim, a escala de Si Maior (ascendente e descendente), 3 ^{as} , 4 ^{as} e 5 ^{as} simples e dobradas, em toda a extensão do instrumento, principalmente com o objetivo de solidificar a sua fluência no exercício técnico de intervalos. O aluno demonstrou relativo à-vontade com esta tonalidade, escolhida pelo professor titular, extraprograma, face à evolução do aluno, O aluno sentiu maiores dificuldades nos exercícios de 5 ^{as} porque ainda não dominava o exercício fluentemente. Insistiu-se para que o aluno realizasse o exercício com calma e pensasse na sequência de notas que lhe correspondem.			

Aula nº23	Data: 16/03/2017	Hora: 10:20– 11:05	2º Período
Relatório			
A aula foi dedicada à peça <i>Cantilène et Dance</i> (Joly). O aluno demonstrou franca evolução,			

especialmente no andamento *Cantilène*: verificou-se que o aluno apresentou uma maior solidez ao nível da expressividade, nomeadamente no que diz respeito ao conceito de agógica. O controlo da pulsação foi mais regular do que em aulas anteriores. O professor titular tomou a iniciativa de trabalhar mais profundamente o conceito de som e “vibrato dentro do som” com o aluno. Foi sugerido aos professores estagiários que desenhassem o esquema alusivo a este conceito e o explicassem ao aluno, bem como procedessem à explicação de conceitos opostos (“errados”). Após esta fase, o aluno efetuou alguns exercícios técnicos. Depois, tentou aplicar vibrato exagerado apenas às notas longas presentes no andamento em questão.

Aula nº24	Data: 23/03/2017	Hora: 10:20– 11:05	2º Período
Relatório			
Prova técnica: o aluno tocou escala de Mi Menor (ascendente e descendente), arpejo perfeito menor no estado fundamental e encadeado; 3ªs e 4ªs simples e dobradas, escala cromática de Mi, <i>Estudo 26</i> (Guy Lacour) e a peça <i>Cantilène et Dance</i> (Joly).			

Aula nº25	Data: 30/03/2017	Hora: 10:20– 11:05	2º Período
Relatório			
Nesta aula foi pedido ao aluno que realizasse a sua autoavaliação, face ao desempenho ao longo do período e na prova técnica. De seguida, o professor deu o seu parecer ao aluno. O restante tempo de aula foi dedicado à distribuição de repertório para o período seguinte.			

Aula nº26	Data: 20/04/2017	Hora: 10:20– 11:05	3º Período
Relatório			
Nesta aula o aluno demonstrou a sua leitura da peça <i>A l’Espagnole</i> (Pierre-Max Dubois). Demonstrou conhecimento do carácter da peça sendo que, foi necessário corrigir o ritmo “galope” (colcheia pontuada e semicolcheia), uma vez que o aluno estava a efetuar a sua interpretação como se de uma semínima e colcheia em tercina se tratasse. Para isso recorreu-se à explicação da diferença entre as duas células rítmicas e procurou-se que, em primeiro lugar, o aluno cantasse a célula correta enquanto o metrónomo a subdividia em semicolcheias.			
Após este processo, procurou-se filtrar a interpretação das tercinas, dando-se mais ênfase às notas correspondentes à parte forte de cada tempo. Exemplificou-se ao aluno esta opção e a opção sem filtragem e perguntou-se-lhe de qual gostava mais. O aluno disse preferir a hipótese com filtragem e foi-lhe explicado que assim conseguia conduzir mais			

objetivamente a frase/ movimento melódico. O aluno tentou imitar e aplicar os dois processos explorados no final da aula.

Aula nº27	Data: 27/04/2017	Hora: 10:20– 11:05	3º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou escala de Ré Menor (ascendente e descendente), 3^{as} e 4^{as} simples e dobradas, arpejo perfeito menor no estado fundamental e invertido, escala cromática de ré em toda a extensão do instrumento. A aula foi dedicada, assim, à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Ré Menor com diferentes articulações e padrões rítmicos e melódicos, motivados pela demonstração do professor. Houve lugar a exercícios de mecanismo baseados na referida tonalidade, cujo ênfase se centrou nos extremos do registo do instrumento.</p> <p>O aluno demonstrou franca evolução nos extremos do instrumento, uma vez que agora se verifica uma maior homogeneidade a nível de dinâmicas e qualidade sonora em todo o registo do instrumento.</p>			

Aula nº29	Data: 11/05/2017	Hora: 10:20– 11:05	3º Período
Relatório			
<p>O aluno interpretou escala de Si Menor (harmónica e melódica; ascendente e descendente), 3^{as} e 4^{as} simples e dobradas, arpejo perfeito menor no estado fundamental e invertido, relativa maior, arpejo de 7^a da dominante, escala cromática de Si em toda a extensão do instrumento. A aula foi dedicada, assim, à componente técnica de escalas. O aluno realizou todos os exercícios em Si Menor com diferentes articulações e padrões rítmicos e melódicos que o professor optou por pedir através da atribuição dos nomes próprios a cada exercício, sem recurso à exemplificação prática. Em alguns casos o aluno demonstrou alguma hesitação (nomeadamente quando lhe foi pedido o arpejo de 7^a da dominante, aprendido ainda há relativamente pouco tempo). Nestas situações o professor auxiliou o aluno a raciocinar através da indicação de pistas.</p>			

Aula nº30	Data: 18/05/2017	Hora: 10:20– 11:05	3º Período
Relatório			
<p>O aluno magoou-se no braço na aula de educação física da semana anterior, pelo que não pôde tocar. Em vez disso, o professor titular optou por falar sobre o instrumento e dar a conhecer alguns saxofonistas de renome ao aluno, através da visualização de vídeos ou audição de peças por eles interpretadas na plataforma YouTube. Ficou acordado que na</p>			

semana seguinte, o aluno demonstraria um trabalho desenvolvido sobre o saxofone, Claude Delangle, Jean-Marie Londeix e Marcel Mule.

Aula nº31	Data: 25/05/2017	Hora: 10:20– 11:05	3º Período
Relatório			
O aluno demonstrou o trabalho desenvolvido durante a semana. Apresentou um cartaz com quatro secções A3 sobre as temáticas apontadas. O trabalho, não sendo exaustivo, era visualmente apelativo e ficou exposto na sala de saxofone. Ao aluno foram feitas algumas questões para discorrer sobre o que tinha aprendido.			

5.3. ALUNO 3

Aula nº1	Data: 29/09/2016	Hora: 11:10– 11:05	1º Período
Relatório			
A aula foi dedicada ao <i>Estudo 43</i> (W. Ferling). O aluno começou por demonstrar o trabalho desenvolvido em casa. O professor titular ouviu até ao final sem interromper. O aluno apresentou uma interpretação expressiva mas de pouco contraste dinâmico. Verificaram-se também algumas irregularidades rítmicas. O professor questionou então o aluno acerca da sua opinião relativamente à sua performance. Este afirmou que não tinha sentido dificuldades ao nível da leitura, mas sim ao nível da manutenção da tensão entre frases. O professor apontou-lhe uma certa irregularidade rítmica ao nível da subdivisão da célula rítmica característica, tendo procedido a um exercício de subdivisão/ interpretação da mesma em <i>loop</i> , com auxílio do metrónomo, e posterior aplicação na prática. Depois foi abordada a respiração, tendo sido mencionado que faltava alguma pressão ao nível do ar. Foram feitos exercícios relativos a essa questão, nomeadamente através da performance em diferentes dinâmicas (dado que o estudo se encontra maioritariamente em piano/ pianíssimo, e por isso se torna mais complexa a gestão da pressão de ar). Foi recomendado ao aluno que em casa repetisse os exercícios e atentasse à forma como impactavam o <i>legato</i> necessário à interpretação do estudo em questão.			

Aula nº3	Data: 06/10/2016	Hora: 11:10– 11:55	1º Período
Relatório			
<p>O aluno começou por apresentar o <i>Estudo 17 (Études Variées, M. Mule)</i> em regime de revisão. De início perguntou se devia tocar com ou sem apogiaturas, pelo que o professor inquiriu de que forma havia estudado em casa. O aluno referiu que havia efetuado ambas as versões, sendo que, posto isto, o professor lhe pediu que interpretasse o estudo com apogiaturas. O aluno demonstrou um bom desenvolvimento rítmico, conseguindo manter a pulsação, no entanto demonstrou enorme cansaço após a apresentação. O professor reparou que o aluno estava a respirar incorretamente e que ao aplicar a articulação em destaque (<i>staccato</i>), estava a cortar em demasia o fluxo de ar. Assim, foram feitos exercícios de respiração com recurso à exploração de diferentes ritmos e dinâmicas: o objetivo seria balançar a gestão de coluna de ar com a aplicação de diferentes articulações provenientes do emprego de células/ figuras rítmicas. O aluno realizou o exercício com relativo sucesso, mas teve alguma dificuldade em aplicá-lo no contexto do estudo. Revelou também uma maior amplitude sonora ao realizar o exercício que, por contraste, também teve dificuldade em aplicar no contexto do estudo. Foi-lhe recomendado o estudo do exercício em casa e a aplicação ao <i>Estudo 17</i> em andamento lento com recurso ao metrónomo.</p>			

Aula nº4	Data: 13/10/2016	Hora: 11:10– 11:55	1º Período
Relatório			
<p>Na revisão do <i>Estudo 17 (Études Variées, M. Mule)</i>, o aluno revelou francas melhorias, apesar de, quando lhe foi pedido que tocasse ao andamento indicado pelo texto musical, se verificassem algumas hesitações ao nível da leitura. O professor chamou a atenção ao aluno para notas ocasionalmente trocadas que este revelou não se ter apercebido ao longo do estudo.</p> <p>De seguida apresentou o primeiro andamento de <i>Divertimento (Boutry)</i>. Uma vez mais, verificou-se cansaço e imprecisões rítmicas, desta feita, pelo ritmo sincopado que a peça apresenta. Nas passagens mais complexas, o aluno, por vezes, não as conseguiu tocar de forma clara. Sendo uma das primeiras leituras da peça, foi pedido ao aluno que solfejasse o ritmo de acordo com o batimento metronómico escolhido pelo professor. Este auxiliou-o, solfejando com ele e depois, tocando com ele.</p>			

Aula nº5	Data: 20/10/2016	Hora: 11:10– 11:55	1º Período
Relatório			
<p>O aluno apresentou o primeiro andamento de <i>Divertimento</i> (Boutry). Revelou especial dificuldade no início da peça e na gestão da coluna de ar. Apesar de demonstrar uma maior segurança rítmica, o aluno não conseguiu superar totalmente a dificuldade das passagens rápidas. Assim, foi-lhe pedido que as isolasse e as interpretasse devagar, procurando ouvir cada nota. Gradualmente foi-se aumentando o andamento de cada uma dessas passagens e procedeu-se à sua aplicação em contexto, tendo sido apresentadas melhorias. O professor salientou então o início da peça. Tendo referido o significado de “divertimento” em música e aludido ao conceito de música de “festa” e à época em que foi composto. Depois exemplificou de que forma isso se refletia na peça ao nível do gesto inicial. O aluno procurou imitar o carácter. Foi-lhe também aconselhado a explorar melhor os contrastes dinâmicos do andamento.</p>			

Aula nº6	Data: 27/10/2016	Hora: 11:10– 11:55	1º Período
Relatório			
<p>A aula foi concentrada na peça <i>Divertimento</i> (Boutry). Esta teve a forma de ensaio com o pianista acompanhador, onde o aluno foi auxiliado pelo professor a, essencialmente, identificar as melodias/harmonias presentes na parte de acompanhamento e a manter a pulsação ao longo da sua interpretação. Tentou-se também estimular a memória do aluno para os pontos cruciais da peça. O professor tomou um papel extremamente ativo, ao lado do aluno, enquanto este tocava, tendo-se apontado um reflexo positivo na energia revelada pelo aluno. As principais dificuldades sentidas na junção com o acompanhamento revelaram-se localizadas no início do primeiro andamento, aquando do gesto inicial. O pianista tocou várias vezes a sua parte para que o aluno pudesse compreender o funcionamento da sua.</p> <p>No segundo andamento, o aluno não revelou dificuldades maiores de junção.</p>			

Aula nº7	Data: 03/11/2016	Hora: 11:10– 11:55	1º Período
Relatório			
<p>Aula dedicada ao segundo e terceiro andamentos da peça <i>Divertimento</i> (Boutry).</p> <p>Falou-se do conceito de vibrato “dentro do som” e fizeram-se breves exercícios para o efeito. Pediu-se ao aluno que, no contexto do segundo andamento, tentasse aplicar vibrato</p>			

a todas as notas longas e que pensasse em tensão até ao ponto seguinte sempre que as tocava. De seguida, fez-se uma análise breve à construção do andamento, pedindo-se ao aluno que identificasse pontos climáticos e notas/ gestos importantes, bem como as suas funções. A seguir, o professor exemplificou e o aluno procurou imitar e aplicar os conceitos a todo o andamento.

No terceiro andamento, o aluno revelou que sentia ainda demasiada insegurança na leitura, pelo que preferia apresentá-lo melhor uma aula seguinte.

Aula nº8	Data: 10/11/2016	Hora: 11:10– 11:55	1º Período
Relatório			
O aluno faltou.			

Aula nº10	Data: 17/11/2016	Hora: 11:10– 11:55	1º Período
Relatório			
Prova técnica: o aluno tocou escala de Mi Maior (ascendente e descendente), arpejo perfeito maior no estado fundamental e encadeado, arpejo de 7ª da dominante encadeado; 3ªs, 4ªs, 5ªs e 8ªs simples e dobradas, escala cromática de Mi. Todos estes exercícios foram realizados em toda a extensão do instrumento. Tocou ainda o <i>Estudo 17</i> (M. Mule) e o 1º e 2º andamentos da peça <i>Divertimento</i> (Boutry).			

Aula nº12	Data: 15/12/2016	Hora: 11:10– 11:55	1º Período
Relatório			
Nesta aula foi pedido ao aluno que realizasse a sua autoavaliação, face ao desempenho ao longo do período e na prova técnica. De seguida, o professor deu o seu parecer ao aluno. O restante tempo de aula foi dedicado à distribuição de repertório para o período seguinte.			

Aula nº13	Data: 05/01/2017	Hora: 11:10-11:55	2º Período
Relatório			
A aula foi dada pelo professor estagiário Nuno Silva. O aluno demonstrou o primeiro andamento do <i>Concerto</i> de Pierre-Max Dubois. Após a sua apresentação, o professor estagiário procedeu à filtragem dos pontos estruturais da cadência inicial para uma construção da interpretação, tendo procedido à demonstração dos mesmos através do recurso ao exagero/ prolongamento dos mesmos, para que o aluno sentisse o ênfase que deve dar a cada nota. De seguida, tentou construir com o aluno uma imagem/ narrativa com que este se identificasse para a melhor interpretação do andamento. O aluno demonstrou			

alguma dificuldade na concepção de narrativas. Depois foi, da mesma a forma, trabalhada a cadência final do andamento.

Aula nº14	Data: 12/01/2017	Hora: 11:10– 11:55	2º Período
Relatório			
<p>Continuou-se o trabalho em torno do primeiro andamento do <i>Concerto</i> de Pierre-Max Dubois.</p> <p>Nesta aula, o aluno mostrou um maior à-vontade na tentativa de imprimir expressão ao andamento. Demonstrou relativas dificuldades na exploração da segunda cadência, pelo que lhe foi perguntado quais os pontos que achava que devia salientar. Neste aspeto precisou de algum auxílio pelo que o professor escolheu demonstrar duas interpretações diferentes e perguntar qual das mesmas fazia mais sentido para o aluno. A partir daqui o aluno compreendeu melhor o que devia executar e procurou imitar.</p> <p>De seguida demonstrou o segundo andamento. Revelou compreensão do mesmo mas pouca expressividade na sua execução. Assim, foi feita uma alusão a uma canção de embalar e procurou-se que o aluno explicasse por si próprio os pontos onde devia respirar e de que forma as frases estavam interligadas. Após a sua explicação e efetuadas as necessárias correções, interpretou novamente o andamento.</p>			

Aula nº16	Data: 26/01/2017	Hora: 11:10– 11:55	2º Período
Relatório			
<p>Esta aula girou em torno do <i>Estudo 22</i> (M. Mule). Notou-se precipitação na sua interpretação. O aluno revelou dificuldades de interpretação, nomeadamente ao nível da leitura das notas e do encaixe de ornamentos. Assim, foi reduzido o andamento e o professor, com auxílio do metrónomo, pediu-lhe que tocasse sem ornamentos, tocando a par com o mesmo. De seguida, foram isoladas as passagens com ornamentos para que melhor fossem estudadas.</p> <p>O professor titular reforçou a utilização deste método (que já havia sido aplicado anteriormente) junto do aluno para uma melhor proficiência no seu estudo.</p>			

Aula nº18	Data: 09/02/2017	Hora: 11:10– 11:55	2º Período
Relatório			
<p>A aula foi concentrada no 1º e 2º andamento do <i>Concerto</i> (Pierre-Max Dubois). Esta teve a forma de ensaio com o pianista acompanhador, onde o aluno foi auxiliado pelo professor a,</p>			

essencialmente, identificar as melodias/harmonias presentes na parte de acompanhamento. Tentou-se também estimular a memória do aluno para os pontos cruciais da peça. O professor tomou um papel extremamente ativo, ao lado do aluno, enquanto este tocava, tendo-se apontado um reflexo positivo na energia revelada pelo aluno. As principais dificuldades revelaram-se ao nível da afinação.

Aula nº19	Data: 16/02/2017	Hora: 11:10– 11:55	2º Período
Relatório			
Esta aula foi dada pelo professor estagiário Nuno Silva. O conteúdo da aula foi focado no 3º andamento <i>Concerto</i> (Pierre-Max Dubois). Este apelou a maiores contrastes dinâmicos e fez alusão ao diálogo entre frases. Recorreu a exemplificação e filtragem de pontos e gestos importantes.			

Aula nº20	Data: 23/02/2017	Hora: 11:10– 11:55	2º Período
Relatório			
O conteúdo da aula foi focado no 3º andamento <i>Concerto</i> (Pierre-Max Dubois). O professor titular trabalhou com o aluno conceitos de tensão e distensão, bem como de gesto musical. Pediu ainda que o aluno executasse determinadas passagens de memória pois este revelase hesitante muitas vezes por, de tão concentrado que se demonstra em ler, falhar passagens. Demonstra ainda uma expressividade maior quando toca de cor.			

Aula nº22	Data: 09/03/2017	Hora: 11:10– 11:55	2º Período
Relatório			
O aluno faltou.			

Aula nº23	Data: 16/03/2017	Hora: 9:20– 10:05	2º Período
Relatório			
Efetuaram-se revisões em torno de exercício técnicos a executar na prova técnica, tendo o professor sorteado uma escala (Mi Maior/Dó# Menor) e executado o modelo a sair em prova.			

Aula nº24	Data: 23/03/2017	Hora: 11:10– 11:55	2º Período
Relatório			
Prova técnica: o aluno tocou escala de Ré b Maior (ascendente e descendente), arpejo perfeito maior no estado fundamental e encadeado; 3ªs, 4ªs, 5ªs e 8ªs simples e dobradas;			

relativas menores; escala cromática de Ré b, *Estudo 20* (M. Mule) e 1º andamento do *Concerto* (Pierre-Max Dubois).

Aula nº25	Data: 30/03/2017	Hora: 11:10– 11:55	2º Período
Relatório			
Nesta aula foi pedido ao aluno que realizasse a sua autoavaliação, face ao desempenho ao longo do período e na prova técnica. De seguida, o professor deu o seu parecer ao aluno. O restante tempo de aula foi dedicado à distribuição de repertório para o período seguinte.			

Aula nº26	Data: 20/04/2017	Hora: 11:10– 11:55	3º Período
Relatório			
Nesta aula o aluno demonstrou o Estudo 1 (<i>d'après Berbiguier</i> – M. Mule). O intuito da atribuição deste estudo foi, de acordo com o professor titular, baixar o nível de dificuldade para que o aluno pudesse demonstrar as suas capacidades ao nível virtuosístico, num estudo com padrões ao nível da escala, arpejos e intervalos sequenciais de Dó Maior. Tal foi atingido com sucesso, tendo sido exploradas as capacidades dinâmicas extremas do aluno. Na segunda parte da aula, este demonstrou uma peça que estava a escrever para o ensemble de saxofones da academia e obteve auxílio do professor titular ao nível do programa de notação musical que estava a utilizar.			

Aula nº27	Data: 27/04/2017	Hora: 11:10– 11:55	3º Período
Relatório			
A aula foi dedicada ao <i>Estudo 45</i> (W. Ferling). Foram exploradas as capacidades expressivas do aluno, tendo este demonstrado domínio do texto musical e compreensão do mesmo. Alertou-se para o facto de que também as respirações devem ser musicais e, com isso, foi feito um exercício de respiração em diferentes pulsações/ andamentos. O aluno fez ainda alguns exercícios de ataque, com língua e sem língua, em diferentes dinâmicas.			

Aula nº29	Data: 11/05/2017	Hora: 11:10– 11:55	3º Período
Relatório			
Aula dedicada ao auxílio do aluno na verificação das partes componentes da sua peça para o ensemble de saxofones. Este apresentou algumas dúvidas ao nível da exequibilidade, tendo recorrido ao saxofone barítono para demonstrar e esclarecer as suas dúvidas. Foi-lhe aconselhado que procurasse também o professor de Análise e Técnicas de Composição (promovendo assim a transversalidade curricular e interdisciplinaridade). Com os			

professores estagiários e o professor titular, interpretou algumas das secções da sua peça. Neste âmbito aproveitou-se também para se chamar a atenção para a afinação e, em conjunto, foram efetuados exercícios referentes a essa questão.

Aula nº30	Data: 18/05/2017	Hora: 11:10– 11:55	3º Período
Relatório			
A aula foi dedicada à componente técnica de escalas. O aluno interpretou escala de Si Menor (melódica e harmónica; ascendente e descendente), 3ªs, 4ªs, 5ªs e 8ªs simples e dobradas, arpejo perfeito menor no estado fundamental e invertido, relativa maior, arpejo de 7ª da dominante, escala cromática de Si em toda a extensão do instrumento. O aluno realizou todos os exercícios com diferentes articulações e padrões rítmicos e melódicos que o professor optou por pedir através da atribuição dos nomes próprios a cada exercício e, por vezes, com recurso à exemplificação prática.			

Aula nº31	Data: 25/05/2017	Hora: 11:10– 11:55	3º Período
Relatório			
A aula foi dedicada à componente técnica de escalas. O aluno interpretou escala de Lá# Menor (melódica e harmónica; ascendente e descendente), 3ªs, 4ªs, 5ªs e 8ªs simples e dobradas, arpejo perfeito menor no estado fundamental e invertido, relativa maior, arpejo de 7ª da dominante, escala cromática de Lá# em toda a extensão do instrumento. O aluno realizou todos os exercícios com diferentes articulações e padrões rítmicos e melódicos que o professor optou por pedir através da atribuição dos nomes próprios a cada exercício e, por vezes, com recurso à exemplificação prática. O aluno revelou alguma dificuldade, talvez devido à precipitação com que tentava fazer cada exercício. Assim, foi—lhe pedido que os efetuasse mais lenta e conscientemente. Foram ainda efetuados exercícios de harmónicos naturais no instrumento e de flexibilidade, interpretando intervalos, com o piano como referência e apenas utilizando a boquilha.			

6. ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

(Descrição das atividades propostas pelo Núcleo de Estágio com e sem a participação direta da professora estagiária, bem como das atividades organizadas pela escola em que a mesma participou)

6.1. *AUDIÇÃO INTERNA DA CLASSE DE SAXOFONE*

- **Organização:** Núcleo de Estágio da Universidade de Aveiro – Andreia Duarte e Nuno Silva.
- **Calendarização:** 24 de Novembro de 2016
- **Horário:** 18:45 às 19:30
- **Local:** Auditório 3 da Academia de Música de Vilar do Paraíso
- **Descrição:** Audição Interna da Classe de Saxofones
- **Destinatários:** alunos participantes na Prática de ensino Supervisionada e respetivos colegas de classe
- **Objetivos:** Contribuir para a evolução técnica dos alunos, bem como do seu crescimento artístico e pessoal em contexto de performance.

6.2. *MASTERCLASSE DE SAXOFONE COM O PROFESSOR FERNANDO RAMOS*

- **Organização:** Academia de Música de Vilar do Paraíso e Núcleo de Estágio da Universidade de Aveiro – Andreia Duarte e Nuno Silva.
- **Calendarização:** 19 a 20 de Dezembro de 2016
- **Horário:** Dias 19 e 20 de Dezembro das 9:30 às 12:30 e das 14:30 às 18:30; Concerto final de alunos e professores de saxofone (Andreia Duarte, Fernando Ramos, Filipe Fonseca e Nuno Silva) no dia 20 de Dezembro pelas 19:00.
- **Local:** Academia de Música de Vilar do Paraíso
- **Descrição:** Masterclasse de Saxofone
- **Destinatários:** Alunos do ensino vocacional artístico de música, amadores e profissionais.
- **Modalidades e Propinas:**
 - a) Alunos internos: 35€;
 - b) Alunos externos (vagas limitadas): 50€;
 - c) Alunos ouvintes: 15€.
- **Objetivos:**
 - d) Aperfeiçoar aspetos técnicos e interpretativos do saxofone;
 - e) Fomentar a partilha e aprendizagem colaborativa;
 - f) Trabalhar obras específicas com o professor.

6.3. *PILATES PARA MÚSICOS – WORKSHOP DE PILATES PARA MÚSICOS* COM A PROFESSORA FÁTIMA JESUS

- **Organização:** Núcleo de Estágio da Universidade de Aveiro – Andreia Duarte e Nuno Silva, integrado na Semana dos Sopros, organizada pela Academia de Música de Vilar do Paraíso
- **Calendarização:** 16 de Junho de 2017
- **Horário:** 10:00 às 13:00
- **Local:** Auditório 3 da Academia de Música de Vilar do Paraíso
- **Descrição:** Workshop de Pilates aplicado às necessidades dos músicos.
- **Destinatários:** Alunos internos dos Cursos de Música
- **Modalidades e Propinas:** Entrada livre
- **Objetivos:** a) contribuir para uma melhoria da postura dos alunos enquanto pessoas e performers, através da aquisição de conceitos básicos posturais;

b) contribuir para a consciencialização corporal e para a diminuição de lesões provenientes da prática instrumental através de exercícios de aquecimento corporal.

7. REFLEXÃO FINAL

A mestranda considera que a realização desta Prática de Ensino Supervisionada contribuiu a diversos níveis para a sua formação.

Estando desde o início definido que as aulas práticas decorreriam de forma intercalada com as aulas observadas e em número menor, importa ressaltar que as aulas de observação possibilitaram a conceção de um grupo de partilha contínua de conhecimentos, ideias e experiências entre o orientador coadjuvante, os professores estagiários e os alunos. Deste modo, os professores estagiários puderam retirar grande partido da observação e contribuir de forma ativa no processo ensino-aprendizagem, uma vez que houve uma grande abertura à discussão das temáticas surgidas.

Relativamente à evolução pessoal durante a participação nesta Prática de Ensino Supervisionada, a professora estagiária deve ressaltar que o contacto inicial foi o mais complexo do seu ponto de vista. Uma aula de instrumento é sempre algo pessoal, devido ao facto de esta ser ministrada, ao contrário de outras, de forma individual. Este aspeto faz com que surja a necessidade de o professor conhecer o aluno para que melhor possa contribuir para as suas necessidades, sendo que, pela experiência da professora estagiária e pelo que observou no contexto de Prática de Ensino Supervisionada, estas podem ser relativas ao instrumento ou até mesmo a componentes pessoais. Ora, o professor estagiário, nas condições em que foram descritas, pode correr o risco (quase certo) de, de alguma forma, se sentir sempre um *outsider* nessa relação professor-aluno, especialmente aquando do início da Prática de Ensino Supervisionada. Por outro lado, apesar de o ter sentido aquando das primeiras aulas intervencionadas, a mestranda considera que a evolução do estabelecimento deste contacto foi bastante positiva, na medida em que conseguiu corresponder às expectativas dos alunos e do orientador coadjuvante. Outro aspeto sentido pela mestranda foi, novamente aquando do início desta Prática de Ensino Supervisionada, a pressão do tempo de aula face ao que é suposto o professor estagiário mostrar em contexto de aula intervencionada. Esta sensação foi reduzida consideravelmente ao longo do ano letivo face às observações que se seguem nesta autoavaliação e reflexão.

A professora estagiária considera que, durante o 2º período, lhe foram feitas três observações extremamente pertinentes e que de facto contribuíram para a melhoria da sua prática pedagógica. Deve-se ter em conta que os professores estagiários, no ponto em que realizam a sua Prática de Ensino Supervisionada, foram também eles alunos, em muitos casos de muitos professores e sujeitos, por isso, a diferentes práticas que influenciam de forma direta ou indireta a sua própria prática pedagógica.

Posto isto, em primeiro lugar, foi referido que não deveria tocar fisicamente nos alunos. Esta é uma prática que a professora estagiária considera, pela experiência empírica e de acordo com o que foi apontado pelos orientadores coadjuvante e cooperante, que muitas vezes é normalizada como método recorrente para que os alunos corrijam a sua postura ou sintam a pulsação do estudo/ obra/ exercício que estão a interpretar. Foi-lhe aconselhado que não o fizesse para que conseguisse manter a distância necessária entre professor (sujeito adulto que é próximo ao aluno e que, devido ao carácter individual da aula, pode muitas vezes atuar também como seu “conselheiro psicológico”) e aluno. Desse modo, o efeito desejado seria o de que, embora a proximidade necessária e normal desta relação, o aluno se sentisse sempre na posição de aluno e não se sentisse tentado a desrespeitar em nenhuma situação o professor. Outro dos objetivos desta proposta seria o de fomentar as capacidades de observação e audição/audição do aluno, bem como a sua capacidade de autocrítica. A professora estagiária seguiu o conselho e crê que o conseguiu adotar como prática regular nas suas aulas intervencionadas.

O segundo aspeto referido à professora estagiária respeita à prática, também considerada corrente no meio do ensino artístico, de estalar os dedos como forma de manter a pulsação do aluno no decorrer da sua performance. Foi apontado pelos orientadores coadjuvante e cooperante que esta prática pode aumentar o nível de ansiedade nos alunos e, por isso, ter efeito contraproducente. Assim, a professora estagiária procurou evitá-la e utilizar outros métodos, como por exemplo o metrónomo e atos como pedir ao aluno para “balançar”, “marchar” em função das necessidades que surgiam. A professora estagiária considera que apenas conseguiu em parte evitar esta prática, uma vez que a usou de forma recorrente em situações como início de exercícios de respiração, início da performance para estabelecer a respiração musical do aluno, entre outros.

O terceiro aspeto referido à professora estagiária, diz respeito à sua organização/ número de temáticas abordadas durante a prática pedagógica. Assim, foi apontado que deve sempre ter em consideração os seguintes pontos em aula:

- a faixa etária do destinatário;
- o vocabulário com que o aluno está familiarizado;
- a quantidade de informação *versus* o estágio de desenvolvimento do aluno ao nível cognitivo;
- prioridades temáticas/ objetivos pedagógicos principais de cada obra em estudo.

Estes apontamentos surgiram na sequência de uma aula observada pelos orientadores coadjuvante e cooperante em que os mesmos consideraram que, apesar de a aula ter sido informativa e com apontamentos corretos do ponto de vista técnico-musical, não estaria completamente adequada à compreensão por parte de uma criança de 12 anos, devido à imensa quantidade de informação no contexto de uma única aula e uma única obra em estudo. Foi-lhe assim sugerido que, por aula, se centralizasse em apenas duas temáticas (a título de exemplo, embocadura e respiração) de acordo com os objetivos principais dos estudos/ obras/ exercícios em estudo e das necessidades pedagógicas dos alunos. Na tentativa de aplicar este princípio às suas aulas, a professora estagiária sentiu necessidade de se tornar mais criativa e apelar também à criatividade e imaginário dos alunos, de modo a que, centralizando a prática pedagógica em apenas dois aspetos por aula, esses mesmos aspetos fossem trabalhados com maior dedicação e benefício para os alunos. Rapidamente foram sentidas melhorias ao nível da performance e entendimento de conceitos por parte dos alunos. Relativamente à autoavaliação da professora estagiária neste campo: considera que adquiriu o conhecimento e o colocou em prática com sucesso. Em adição, sentiu maior organização e rentabilidade na sua aula, contribuindo para a diminuição consequente do nível de ansiedade que pudesse ser sentido, quer por parte da professora estagiária quer do aluno.

Relativamente às atividades realizadas pelo núcleo de estágio no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, foi obtido um *feedback* bastante positivo. A audição interna proporcionou aos alunos da classe um contacto mais próximo com a performance e foi possível conceber um ambiente de discussão e aprendizagem saudável por parte dos alunos. Serviu também de preparação para a atividade que se lhe seguiu - a masterclasse de saxofone com o professor Fernando Ramos – uma vez que sujeitou os alunos ao contacto com público específico da área e a um ambiente de observação e fomentação de críticas construtivas.

A Masterclasse pelo professor Fernando Ramos revelou uma enorme adesão, onde se registaram 30 alunos inscritos, originários de todos os níveis de aprendizagem (da iniciação ao ensino superior), de entre os quais 16 eram alunos internos e 12 eram externos. A Masterclasse decorreu sem qualquer percalço. Muitos dos professores da escola quiseram marcar presença pontualmente nas sessões, bem como alguns dos professores dos alunos externos. Revelou-se um ambiente produtivo ao nível da aprendizagem e do contacto entre alunos. Esta masterclasse culminou com um concerto partilhado entre os professores de saxofone envolvidos no evento (o professor Fernando Ramos, o orientador coadjuvante Filipe Fonseca, e os professores estagiários

Andreia Duarte e Nuno Silva, em forma de quarteto) e a performance em contexto de orquestra de saxofones pelos alunos da masterclasse.

A última atividade realizada neste ano letivo (“Pilates e a Música”) foi frequentada não só por alunos de música internos, como inicialmente previsto, mas também por alunos de dança, a pedido de alguns professores da AMVP. À semelhança do evento anterior, registou-se uma grande adesão por parte da comunidade escolar, tendo havido lugar à sugestão de uma sessão (a organizar pela AMVP no futuro) dirigida a professores ou orientada de forma mais aprofundada para os alunos em função da sua faixa etária. Esta sugestão partiu dos professores da própria AMVP presentes no workshop. Também os alunos se mostraram principalmente entusiasmados pela participação numa atividade que se apresentava como novidade. Partilharam experiências pessoais, houve lugar a questões e comentários face aos exercícios. Por outro lado, será interessante ressaltar que a participação da Professora Fátima Jesus proporcionou uma visão completa e assertiva acerca da conjugação entre música e a prática de Pilates, dado que a mesma é também instrumentista profissional e aplicou na prática um dos seus objetos de estudo de mestrado, aquando da realização do seu Mestrado em Ensino de Música na Universidade de Aveiro. Posto isto, a mestranda crê que foi evidente o *feedback* positivo do workshop.

Em jeito de conclusão, a mestranda considera que adquiriu os conhecimentos que lhe foram propostos com sucesso e que toda a Prática de Ensino Supervisionada lhe concedeu ferramentas que de certo lhe serão úteis no presente e futuro. Observa ainda que, a mestranda, no papel simultâneo de aluna, sentiu, em todos os momentos, que o processo de ensino-aprendizagem se deu face às suas necessidades pedagógicas e que sem dúvida se realizou num ambiente fértil e saudável à aprendizagem. Crê ainda que o envolvimento da comunidade escolar foi muito positivo: além de ter participado assídua e entusiasticamente nas atividades propostas pelo núcleo de estágio de saxofone, foi sempre muito prestável e envolvente no acolhimento e partilha de experiência de ensino com o mesmo núcleo.

SECÇÃO II

PROJETO EDUCATIVO

INTRODUÇÃO

As sessões de gravação áudio e/ou vídeo são úteis na obtenção de um feedback objetivo. Uma mentalidade útil: durante o estudo/ performance, sê também o ouvinte/ público.”²

(Gillis, 2010, p. 3)

A presente investigação consiste na exploração e análise da utilização da gravação em vídeo como ferramenta de apoio ao ensino do saxofone e na verificação do seu impacto na aprendizagem e autoestima de alunos de faixas etárias correspondentes à frequência do ensino básico. Pretende, ainda, a verificação do incremento (ou não) das capacidades de autorregulação, autoeficácia e autocrítica.

A escolha do tema para o corrente projeto educativo, refletiu-se da constante iniciativa, por parte dos professores de instrumento da mestranda ao longo do seu percurso no ensino profissional e superior, para que se registasse em áudio ou audiovisualmente e analisasse a sua performance durante as sessões de estudo. Esta sugestão veio sempre associada a outras ferramentas - como tocar em frente a um espelho, por exemplo - e sempre foram apontadas *guidelines* para a correta conceção de autoanálise e autorregulação do estudo em contexto de aula. A aplicação da gravação em vídeo enquanto ferramenta em sala de aula, portanto, como ferramenta de ensino, não foi realizada de forma frequente, muitas vezes devido às restrições temporais e de programa que se apresentaram. No entanto, tal não seria imperativamente esperado porque, no momento em que a mestranda tomou contacto com esta metodologia de otimização do estudo, esperava-se que, devido à sua faixa etária e nível de aprendizagem, já possuísse as capacidades suficientes para autorregular o seu estudo e, por isso, a utilizar com autonomia.

O processo, para a mestranda, implicou uma nova visão e conceção da sua performance, na medida em que, a título de exemplo, durante as suas primeiras gravações obteve sensações como não reconhecer o timbre que efetivamente produzia a partir do instrumento como seu, aperceber-se de erros que estava a cometer face à sua leitura do texto musical que antes não tinham sido percebidos, aperceber-se de irregularidades na sua postura, entre outros.

² “Audio and/ or video recording sessions are useful to provide objective feedback. A helpful mindset: while practicing/performing also be the listener/audience.”

Face aos resultados adquiridos com a utilização desta ferramenta, colocaram-se, anos depois, as seguintes questões: reformulando e adaptando esta ideia ao contexto de aula, seria aplicável a alunos do ensino básico? Em adição, seria possível verificar melhorias na performance e/ou ao nível pessoal nesses alunos? Que reações provocaria? De que forma seria aplicável em contexto de aula? Esta investigação surgiu, então, como tentativa de reflexão a estas questões.

A sua implementação deu-se no âmbito das aulas de saxofone na Escola de Música da Banda Amizade – Banda Sinfónica de Aveiro, tendo como participantes cinco alunos de saxofone, da iniciação ao 5º grau.

Não sendo esta uma escola do ensino oficial, o programa curricular de saxofone (2017/2018) segue a estrutura e exigências comuns aos planos curriculares vigentes em escolas do ensino oficial. Também ao nível do calendário escolar podemos encontrar semelhanças. Devem-se fazer, no entanto, as devidas salvaguardas tendo em conta o contexto em que se insere e consequentes objetivos, os quais serão explanados de seguida.

Um dos aspetos que levaram à escolha desta instituição para a realização da presente investigação, foi o facto de, em primeiro lugar, esta ser um local familiar à mestranda e que prontamente abriu as suas portas com vista à sua implementação. Por outro lado, teve-se em conta o facto de se inserir no contexto da própria Banda Sinfónica de Aveiro, que por sua vez se relaciona de uma forma muito próxima com as instituições do ensino oficial e superior da cidade de Aveiro e se insere de modo singular no seio da música erudita, com especial ênfase na contemporânea, e também popular. O grau expectável de exigência nesta instituição de acolhimento é, por isso e pelas semelhanças descritas com as práticas curriculares das escolas de ensino oficial, elevado. Deve-se ter em conta que, possuindo um corpo docente com formação superior na área da música, esta banda sinfónica é considerada amadora - embora de referência, premiada em concursos nacionais e internacionais - e assume a integração no seu quadro de músicos como o objetivo primário final para os alunos da sua escola de música. O facto de se encontrar no seio de uma cidade e a proximidade com escolas do ensino oficial circundantes levou a que, ao longo do tempo, surgissem novos objetivos: o de preparação para a prestação de provas de acesso ou de alcance de diploma de equivalência a frequência numa escola do ensino oficial e a prática de estudo acompanhado para alunos que frequentam o ensino oficial.

Além destas considerações, deve-se ainda ressaltar o papel pedagógico de instituições deste carácter no seio da aprendizagem musical. Cada vez mais, devido às restrições numéricas de acesso ao ensino oficial impostas pelo financiamento obrigatório das escolas dele integrantes, os alunos e encarregados de educação procuram e expectam das instituições como a Escola de

Música da Banda Amizade (doravante designada como EMBA), um ensino de qualidade e um corpo docente especializado.

Partindo do pressuposto de que o sucesso do professor reside na autonomia musical e na capacidade de pensamento crítico do seu aluno, fez, então, todo o sentido abordar e enquadrar esta temática no âmbito deste projeto educativo. Partilhando o mesmo ponto de vista que Claude Delangle e Christophe Bois (2004) acerca do ensino do saxofone a jovens instrumentistas, o objetivo final desta investigação é “acostumar o jovem saxofonista à análise das dificuldades e da reflexão tal como ao exercício, para associar o permanente desenvolvimento do controlo instrumental e da música prazerosa”³ (p. 3).

1. PROBLEMÁTICA

A problemática de uma investigação, traduz-se pelo “conjunto dos problemas postos por um domínio do pensamento ou da ação.” (Infopédia, 2018)

De acordo com Sahin, Kob, e Saulich (2016), “geralmente, os músicos não têm a oportunidade de ouvir o som do próprio instrumento em outras condições além do local habitual durante o ensaio ou a performance.”⁴ (p.1) O facto de o instrumento constituir uma extensão da nossa capacidade expressão e do nosso corpo (Liebman, 2006) que exige o desenvolvimento de pensamento em *multitasking* faz com que seja difícil apercebermo-nos de erros e gestos que não são adequados ou nos dificultam a performance.

Quer pelo empirismo ou pela ciência, a prática de gravar em vídeo o estudo individual e observar e avaliar o desempenho é comum entre músicos e leva a resultados ótimos ao nível da gestão e eficácia de tempo de estudo em alunos de música do ensino superior (González, 2010, p.1). Posto isto conceberam-se as seguintes questões:

- será a gravação em vídeo aplicável a alunos do ensino básico?

³ “Habituer le jeune saxophoniste à l'analyse des difficultés et à la réflexion autant qu'à l'exercice, associer en permanence le développement de la maîtrise instrumentale et le plaisir music (...).”

⁴ “Musicians usually do not have the opportunity to listen to their own instrument's sound in other conditions than at their usual place during rehearsal or performance.”

- que impactos serão possíveis verificar na sua performance e/ou ao nível pessoal nos alunos?
- de que forma é esta ferramenta aplicável em contexto de aula e quais as dificuldades/facilidades encontradas?

Foi através do estabelecimento dos objetivos que se explanam de seguida, que se idealizou e concebeu a presente investigação e consequente reflexão pedagógica.

2. OBJETIVOS

Esta investigação pretende provar que a gravação em vídeo de alunos do ensino básico em contexto de sala de aula é uma importante ferramenta para a melhoria da prática instrumental na dimensão técnica – tendo como casa de partida três pontos: postura, articulação e respiração - e nos campos da autoestima, capacidade de autocritica e motivação. Em adição, pretende-se averiguar de que modo a sua implementação em sala de aula é possível: quais as condicionantes que o professor pode encontrar na sua implementação, quais as suas possibilidades, de que modo pode afetar o aluno.

2.1. OBJETIVOS GERAIS

- Melhorar a perceção corporal;
- Melhorar a perceção auditiva de acordo com o fornecimento de uma perceção também visual;
- Incrementar o espírito autocrítico;
- Consciencializar para o autocontrolo;
- Averiguar o ponto de vista dos alunos acerca deste método;
- Averiguar de que modo influencia a autoconfiança dos alunos.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Incrementar a consciencialização dos alunos para a sua postura, respiração e articulação;
- Melhorar o som (timbre), afinação, respiração e gestão da coluna de ar de cada um dos alunos.

Relativamente a cada um destes pontos, verifica-se que existem as seguintes relações:

1. A respiração influencia diretamente a qualidade do som e a gestão da coluna de ar (Hemke, 1998);
2. A postura influencia diretamente a qualidade do som e a afinação, bem como a qualidade da respiração (Hemke, 1998);
3. A articulação (e o ataque inicial) é influenciada pela gestão da coluna de ar (bem como pela embocadura) (Hemke, 1998; Londeix, 1989);
4. Consequentemente, o som (timbre), afinação e gestão da coluna de ar melhoram, face à também melhoria dos três conceitos-base apontados - quando coadunados com uma embocadura relaxada, em que os músculos orbiculares desempenham a função de selante (Gillis, 2010; Hemke, 1998; Londeix, 1989; Silva & Guerreiro, 2013).

A respiração é um apeto alvo de atenção por todos os instrumentistas de sopro e investigadores em performance de sopro, chegando Hemke (1998) a afirmar que tentar trabalhar ou melhorar qualquer outro aspeto relativo à performance do saxofone “(...) é um desperdício a menos que o aluno tenha aprendido a respirar corretamente”⁵ (p. 14). De acordo com Silva e Guerreiro (2013), os pulmões, enquanto reservatórios, devem ser enchidos pela sua parte inferior, através da inspiração pela boca; a barriga deve começar a ganhar volume sem que os ombros sejam levantados para o efeito (Delangle & Bois, 2004; Gillis, 2010; Liebman, 2006; Silva & Guerreiro, 2013). Assim, a pressão deve estar apenas concentrada nos músculos abdominais, deixando o resto do corpo liberto de tensões e adotando uma postura descontraída. Gillis (2010) especifica que a inspiração deve ser feita pelos cantos da boca, permanecendo a garganta relaxada e aberta, quase como se de um bocejo se tratasse; a cavidade oral deve ser ajustada para que exista

⁵ “(...) is a waste unless the student has learned to breathe correctly.”

emissão de ar quente que deve ser suportado através da também emissão de ar mais frio ou rápido. Corrobora ainda a ideia de que os pulmões devem ser enchidos de baixo para cima, acrescentando que não devem existir paragens. Também a ideia de que os ombros devem permanecer relaxados e deve ser evitado o seu movimento vertical é corroborada, através de um conselho deixado pelo autor: “visualize os pulmões, a traqueia e o instrumento como uma coluna de ar” ⁶ (p. 1).

David Liebman (2006) refere que “existe uma continuidade física entre instrumento e corpo. (...) tocar deve estar em harmonia com o fluxo físico natural do corpo” ⁷ (p. 9). Menciona ainda que:

Da mesma forma que usamos nossa voz quando cantamos ou falamos para nos exprimirmos, precisamos reconhecer e isolar as partes do corpo envolvidas no processo. Após consciência acerca dos aspetos da anatomia que são colocados em ação, que o objetivo é avançar para o resultado mais eficaz. Na verdade, o saxofone é um instrumento relativamente fácil de produzir um som. Se os maus hábitos levarem a tensões desnecessárias, é menos provável que o intérprete possa descobrir a sua persona no instrumento, quanto mais executar em um nível alto, especialmente se se tiver em consideração todas as considerações normais que envolvem a reprodução de música ⁸ (p. 5).

Hemke (1998) salienta também que “(...) deve[-se] segurar o instrumento numa posição [que seja] propícia à fácil e precisa entonação” ⁹ (p. 15). No livro *Méthode de saxophone pour les débutants*, Delangle e Bois (2004), afirmam que a postura para a prática instrumental deve ser confortável e “é preferível tocar na vertical. Os ombros e o pescoço devem estar relaxados. [Deve-se] instalar

⁶ “visualize the lungs, windpipe, and instrument as one air-column.”

⁷ “there is a physical continuity between instrument and body.(...) playing should be in harmony with the natural physical flow of the body.”

⁸ “Similar to the way we use our voice when singing or in ordinary speech to express ourselves, one must recognize and isolate those parts of the body involved in the process. After awareness of what aspects of the anatomy are set in motion, the goal is to maximize one’s energy towards the most effective result. In truth, the saxophone is a relatively easy instrument to produce a sound. If bad habits lead to unnecessary tensions, there is less likelihood that the performer can discover his or her persona on the instrument, let alone perform at a high level, especially if you factor in all the normal considerations which go into playing music.”

⁹ “(...) must hold the instrument in a position conducive to facility and accurate intonation.”

bem nas duas pernas; os pés ligeiramente separados; os joelhos (...) [devem estar] muito flexíveis”¹⁰ (p. 8). Gillis (2010) acrescenta que:

*Boa postura otimiza o fluxo de ar, reduz a tensão no pescoço ou nas costas e atua como um agente para aumentar o comportamento na tarefa. Boa postura inclui: estar sentado alerta sem curvar as costas, prestando atenção à posição da cabeça (centrada na parte superior do tronco, sem inclinações anormais ou protuberante para frente ou para trás), e uma correia ajustada para que a boquilha possa ser colocada na boca do músico sem ajustar a cabeça para cima ou para baixo ou de lado a lado para acomodar a postura natural do indivíduo*¹¹ (p. 1).

Gillis (2010) sugere ainda que, quer estando a tocar sentado ou de pé, a posição do saxofone deve ser relativamente a mesma, não devendo haver lugar a mudanças de posição ao nível das mãos, da cabeça ou do resto do corpo; a movimentação do corpo em função da expressão musical deve, de forma geral, ser resultado do movimento da cintura e não das partes mencionadas anteriormente. Relativamente à posição das mãos, Gillis (2010), afirma que:

As mãos esquerda e direita devem estar posicionadas de forma semelhante a [ao acto de] segurar uma bola de beisebol e, por isso, as mãos não pressionarão inadvertidamente as chaves da palma (mão esquerda) ou laterais (mão direita). Os dedos não devem estar agudamente enrolados, mas naturalmente curvados e disponíveis para pressionar as chaves como pequenas alavancas. O polegar esquerdo deve ser plantado no encosto e funcionar como uma dobradiça ao pressionar e soltar a chave de oitava. O polegar direito orienta a posição do saxofone para o instrumentista e deve ser colocado sob o descanso de polegar curvo aproximadamente ao meio da articulação do polegar do indivíduo. O dedo mindinho da mão esquerda deve tocar suavemente ou mal passar sobre a chave do Sol# enquanto que o mindinho direito deve estar posicionado de maneira similar na chave do Mib ou do Dó grave. Os dedos de ambas as mãos devem tocar suavemente ou mal

¹⁰ “Il est préférable de jouer debout. Les épaules et le cou sont détendus. Installe-toi bien sur les deux jambes; les pieds très légèrement écartés; les genoux sont très souples.”

¹¹ “Good posture optimizes airflow, reduces neck or back tension, and acts as an agent to heighten on- task behavior. Good posture includes: sitting alert without slouching, paying attention to head position (centered to the upper torso and without abnormally tilting or protruding forward or backward), and an adjusted neck strap so that the mouthpiece can be placed in the musician’s mouth without adjusting the head up or down or from side-to-side to accommodate the individual’s natural posture.”

passar sobre as chaves de pérola (dedilhações para Si, Lá, Sol com o indicativo, segundo e terceiro dedos, respetivamente, da mão esquerda e Fá, Mi, Ré com o indicativo, segundo e terceiros dedos, respetivamente, da mão direita) ¹² (p. 1).

Esta conceção é apoiada por Hemke (1998), que completa afirmando que a extensão e o levantamento em demasia dos dedos ocasionam problemas de dedilhação bem como sons percussivos indesejados.

No que concerne à articulação, Jean-Marie Londeix (1989) aponta que:

para o instrumentista, a articulação é a forma pela qual os sons são formados e separados; é a forma como o som, a duração, a dinâmica, os ataques, os acentos e a cor tonal são mesclados de forma expressiva. A articulação deve ser dominada (...). A articulação do discurso musical (...) é essencialmente muscular. É o trabalho da língua, os lábios, os dedos ou os pulsos (...). A articulação pode ser comparada com a dicção de um ator ou cantor. A inteligibilidade do conteúdo expressivo depende da precisão e da "natureza" da articulação; a interpretação bem-sucedida da peça depende de sua clareza e correção ¹³ (p. 82).

Complementando esta ideia, Gillis (2010) refere que é crucial distinguir os diferentes estilos de articulação e, ao nível da performance, estes devem ser efetuados da seguinte forma:

¹² "The left and right hands should each be formed similar to holding a baseball, and because of this, the hands will not inadvertently depress the palm (left hand) or side (right hand) keys. The fingers should not be acutely curled, but naturally curved and available to depress the keys like little levers. The left thumb should be planted on the backrest and operate like a hinge when depressing and releasing the octave key. The right thumb guides the position of the saxophone to the player, and should be placed under the curved thumb rest approximately at the middle of the individual's thumb joint. The little finger of the left hand should gently touch or barely hover over the G# table key while the little right finger should be similarly positioned at the Eb or low C key. The fingers of both hands should gently touch or barely hover over the pearl keys (fingerings for B, A, G with the index, second, and third fingers respectively of the left hand and F, E, D with the index, second, and third fingers respectively of the right hand)."

¹³ "For the instrumentalist, articulation is the manner in which sounds are formed and separated; it is the way in which pitch, duration, dynamics, attacks, accents and tonal color are mixed expressively. Articulation must be mastered (...). The articulation of musical discourse (...) is essentially muscular. It is the job of the tongue, the lips, the fingers or the wrists (...). Articulation may be compared with the diction of an actor or singer. The intelligibility of the expressive content depends upon the precision and the "nature" of the articulation; the successful interpretation of the piece depends upon its clarity and its correctness."

*A língua liberta-se da mesma forma, quer tocando staccato, marcato, legato, tenuto, neutro, etc. Assim, o estilo é criado através do controle e modelagem do ar imediatamente após a língua se soltar da palheta. (...) [deve-se emular] o estilo de articulação e (...) [aproximar-se] de um instrumento de corda friccionada, ou seja, ataques e libertações. Os instrumentos de corda [friccionada] são acústicos e construídos com um corpo oco, permitindo que o som ressoe naturalmente, ao contrário dos instrumentos de sopro. Quando o instrumentista de sopro pára o ar, o som pára abruptamente. Assim, (...) [deve-se aprender] a subtilmente afunilar os sons, induzindo artificialmente a decadência sonora nas extremidades das frases e articulações, de modo a corresponder a um som acústico*¹⁴ (p. 2).

Londeix (1989) refere ainda que existem três partes perceptíveis e inerentes à morfologia do som: o ataque, a duração e a terminação, sendo que “o ataque e o final, os dois transitórios do som, parecem carregados de significância e são particularmente dignos de estudo”¹⁵ (p. 86).

Hemke (1998) aponta que “a capacidade de discriminar entre a má e a boa entoação pode e deve ser ensinada. Os alunos devem ser ensinados a ouvir”¹⁶ (p.23). Aproveitando a referência de Hemke e posta em evidência a posição dos autores acima referidos face às componentes da técnica a que se pretendeu ter atenção nesta investigação, reforça-se, assim, de uma forma global, a pertinência para a aplicação da gravação em vídeo no contexto do ensino do saxofone e, em particular, a sua utilização também ao nível das faixas etárias correspondentes à frequência do ensino básico.

(...) a técnica está ao serviço da música (Silva & Guerreiro, 2013, p. 14)

¹⁴ “The tongue releases in the same manner whether playing staccato, marcato, legato, tenuto, neutral, etc. Thus, style is created through the control and shaping of the air immediately after the tongue releases from the reed. Emulate the articulation style and approach to that of a bowed string instrument, i.e., attacks and releases. String instruments are acoustic and constructed with a hollow body, allowing the sound to resonate naturally unlike wind instruments. When the wind player stops the air, the sound abruptly stops. Thus, learn to subtly taper pitches by artificially inducing sound decay at the ends of phrases and articulations to match an acoustical sound.”

¹⁵ “The attack and the ending, the two transitories of the sound, seem charged with significance, and are particularly worthy of study.”

¹⁶ “The ability to discriminate between good and bad intonation can and must be taught. Students must be taught to LISTEN.”

3. REVISÃO DE LITERATURA

Com o presente capítulo procurou-se realizar uma seleção e exposição bibliográfica de um conjunto de temáticas que se encontram interligadas e as quais foram necessárias averiguar devido ao enquadramento problemático apresentado, durante o processo de criação e de implementação do projeto educativo.

Achou-se pertinente, primeiramente, averiguar de que forma pode a tecnologia, de um modo genérico, ser envolvida no ensino da música na sala de aula, apontando para a gravação em vídeo como a ferramenta tecnológica em destaque. Seguidamente, tentou-se perceber de que forma deve o professor interagir enquanto orientador para a construção do pensamento crítico do aluno, tendo em conta as problemáticas associadas ao ensino e performance de um instrumento e à aplicação da ferramenta em questão em sala de aula. Foi feito um levantamento de benefícios e limitações apontados por investigadores.

De acordo com Rudolph (2004), “é importante que os professores de música estejam cientes das completas capacidades destas ferramentas [as tecnológicas] que podem ajudar os alunos a melhor interpretar, criar e entender música”¹⁷ (p.2). Na mesma obra, o autor afirma que existem dois tipos de meios tecnológicos que se caracterizam e podem influenciar o aluno de modos diferentes: os passivos e os ativos. Os passivos estabelecem um meio de perceção de informação sem interação; os ativos implicam um engajamento direto.

Dependendo dos objetivos que estabelecemos para cada tipo de suporte, a gravação em vídeo tanto pode ser concebida como um meio passivo – se o objetivo for meramente observar e ouvir (Rudolph, 2004) – ou como ativo, se lhe imprimirmos a componente de interatividade, propondo a reflexão crítica (González, 2010). Rudolph (2004) aponta ainda que “a tecnologia criou novas oportunidades no campo da música e nós, como educadores de música, devemos preparar os alunos para interagir e utilizar essas ferramentas”¹⁸ (Mash, n.d. as cited in Rudolph, 2004, p.4),

¹⁷“it is important for music educators to be aware of the full capabilities of these tools [technological ones] that can help students to better perform, create, and understand music.”

¹⁸ “technology has created new opportunities in the field of music and that we, as music educators, must prepare students to interact with and utilize these tools”

ainda que a sua utilização no processo ensino-aprendizagem se possa ver dificultada se o professor não a tiver utilizado enquanto aluno (Gonzaléz, 2010). Em adição, Chamberlin, Clark, e Svengalis (1993) afirmam que “se a música é para (...) atender às necessidades dos alunos, ela deve combinar tecnologia com habilidades tradicionais, assim como outras áreas estão a fazer”¹⁹ (p.31). Por outro lado, Rudolph (2004) cita Gershenfeld (1999) para afirmar que “reduzir o esforço para aprender a tocar um instrumento... aponta para a possibilidade de que muito mais pessoas se possam expressar criativamente”²⁰ (p. 3). Desta forma, é-nos sugerido que a tecnologia, quando utilizada de forma apropriada, pode potencializar a experiência musical, sendo que, no entanto, é necessário estabelecer objetivos antes mesmo de começar a sua aplicação no seio do ensino da música (Rudolph, 2004). Refere ainda que o recurso à tecnologia nas suas variadas formas favorece o engajamento com o ensino, a aprendizagem através da experiência (*hands-on learning*), o estudo independente e uma melhor capacidade de pensamento intelectual e aponta benefícios da inserção de tecnologia na sala de aula de música citando o trabalho de pesquisa em campo levado a cabo pela Yamaha Corporation. Destacam-se:

- Melhoria ao nível do interesse motivação;
- Aumento do sucesso de objetivos estabelecidos a médio e longo prazo em comparação com alunos ensinados através de meios e abordagens tradicionais;
- Melhoria ao nível da concentração e incremento do raciocínio complexo na execução de tarefas.

Para a utilização de recursos e ferramentas tecnológicas com fins pedagógicos em sala de aula, o professor parece desempenhar um papel fulcral, além de representar a transmissão de conhecimentos concretos. Peter Webster (2002) defende que “os professores de música concebem ambientes que ajudam os alunos a construir um entendimento da música ao nível pessoal”²¹ (p. 4). O autor afirma também que uma das formas de avaliar o quão bem-sucedidos somos enquanto professores, é o ponto até ao qual os nossos alunos são capazes de tomar decisões estéticas acerca de música (a partir das suas diferentes perspetivas funcionais) e

¹⁹ if music is to (...) meet the needs of students, it must combine technology with traditional skills just as other subject areas are doing.”

²⁰ “reducing the effort to learn to play na instrument...points to the possibility that far more people will be able to creatively express themselves.”

²¹ “music teachers design environments that help learners construct their personal understanding of music.”

desenvolver independência musical, uma vez que o pensamento independente não acontece se cada decisão for prescrita pelo professor: “os professores devem ensinar para o alcance do pensamento independente. (...) Os professores de música devem ajudar os alunos a ganhar esta capacidade de ouvir música nas suas cabeças e manipular os sons de formas cada vez mais abstratas”²² (Webster, 2002, p. 4). Deve-se ter em consideração, também, que hoje em dia espera-se que o professor de instrumento seja, não só pedagogo e artista exemplar, mas também que aja em diferentes aspetos inerentes à área: como facilitador, promotor de eventos que relacionem a classe, a escola, a comunidade, etc. (González, 2010).

O conceito de que a gravação em vídeo é benéfica no ensino da música e demais áreas da educação é suportado academicamente com literatura dedicada especificamente ao assunto.

Um pensamento comumente partilhado entre professores e alunos de instrumento é o de que, aquando do estudo, muitas vezes não nos apercebemos de gestos ou características da postura e da técnica que afetam o nosso desempenho. Sendo apontada tanto como uma estratégia de aprendizagem para alunos como como uma ferramenta pedagógica para professores, o potencial pedagógico da gravação em vídeo toma relevo sobretudo face à dificuldade existente para um aluno de se autoavaliar, tendo em conta que, aquando da performance este se encontra a realizar imensas atividades que requerem a sua atenção (González, 2010). Ainda que os diferentes estágios de desenvolvimento em que um aluno do ensino básico possa estar - que é o objeto de amostra que se propõe nesta investigação - o delimite a processos mais simples, deve-se considerar que o aluno vai sempre concentrar-se em ler as notas e o ritmo, coordenar os seus movimentos, envolver-se em processos de memória a curto prazo, preocupar-se com passagens difíceis, tal como descrito por González (2010) quando se refere aos alunos de ensino superior.

O documento *Using audio and video for educational purposes*, concebido pela Deakin University (2014), aborda a utilização de áudio e vídeo com fins educacionais a partir de diferentes tipos de fonte e pontos de vista. Evidencia ainda que a gravação em vídeo, em específico, pode ser utilizada para demonstrar técnicas de performance, interpretar uma performance artística e, por exemplo, demonstrar uma atividade prática. Assim, destaca que o vídeo e a gravação em vídeo, por extensão de natureza, apresentam diversos benefícios, que González (2010) corrobora e aos quais acrescenta outros:

²² “teachers must teach for independent thought. (...) Music teachers must help students gain this ability to hear music in their heads and manipulate these sounds in increasingly more abstract ways.”

- A diversidade ao nível de metodologias de ensino;
- A otimização do tempo de aula;
- Pode ser utilizada para simplificar e explicar problemas complexos;
- Reduz questões frequentemente colocadas pelos alunos;
- A visualização do aluno em vídeo pode ajudá-lo a aperceber-se de posturas inapropriadas ou movimentos involuntários;
- é uma potencial ferramenta de autorreflexão e de aprendizagem em comunidade, se partilhado com professores e alunos para discussão e reflexão coletiva;
- pode ajudar os alunos na construção da sua própria imagem e identidade.

A gravação em vídeo, enquanto ferramenta de apoio ao estudo e ao ensino, parece assim incrementar a sua autoestima, fornecer uma visão crítica e otimizar o tempo despendido pelo aluno na prática acompanhada (ou não) pelo professor, fornecendo-lhe outra perspetiva que de outra forma não lhe seria acessível: tal como apontado por Gillis (2010), coloca-o no lugar do espetador – neste caso, de si próprio. Assim, permite-lhe corrigir quer aspetos visuais (gestos, postura, etc.) quer aspetos musicais (técnicos ou expressivos), sendo, por isso, um instrumento mais completo que a gravação de áudio, numa analogia ao artigo de Thompson, Graham e Russo (2005), *Seeing music performance*, que afirma que “o carácter tecnológico do meio que uma performance musical gravada garante é diferente da mesma performance ouvida na rádio”²³ (p.179). Traduz-se assim por uma ferramenta de auto consciencialização que proporciona uma autoanálise mais concisa (Gillis, 2010), nomeadamente ao nível do mapeamento corporal.

Noutra perspetiva, mas indo de encontro a González (2010), a gravação em vídeo é também uma importante ferramenta de recolha de dados da performance: tomamos o exemplo da investigação *Visual Perception of Performance Manner in the Movements of Solo Musicians* (1993), de Jane Davidson. Com o objetivo de explorar o impacto da linguagem corporal dos músicos nos espetadores, afirma que a visão é uma fonte útil de informação acerca do carácter da expressão; aliás é a que mais claramente é elucidativa para o espetador. Este estudo enfatiza a necessidade de considerar a componente visual (tal como a sonora) para a perceção musical. González (2010) corrobora esta afirmação e acrescenta que a expressão facial, a posição do corpo e os movimentos dos braços e dos dedos (postura) são uma importante parte da performance.

²³ “The technological character of the medium means that a filmed music performance provides a different experience from the same performance broadcast on radio”.

Como limitações, González (2010) aponta que a gravação em vídeo é algo que consome tempo e, por vezes, não tão interessante para os alunos se estes não entenderem que não têm real noção dos detalhes do seu desempenho se não se ouvirem/ virem à posteriori da sua performance. Pode também, dependendo dos objetivos ao nível da qualidade da gravação, ser dispendioso.

Através desta revisão bibliográfica podemos constatar que, de facto, a gravação em vídeo é uma ferramenta valiosa para o processo ensino-aprendizagem. Sendo revestida de um maior número de benefícios do que contradições, apresenta-se como uma ferramenta derivada da disseminação das novas tecnologias, principalmente ao nível da sua acessibilidade, hoje em dia.

Sendo que, em quase todas as situações aqui descritas se fala da sua utilização na sala de aula de instrumento com alunos do ensino superior, procuraremos adapta-la à sala de aula e aos alunos do ensino básico, considerando as suas restrições em função do estágio de aprendizagem em que se encontram, bem como dos meios, dos espaços e demais condicionantes que possam existir e/ou prever.

O estímulo da criatividade ao serviço do estudo, a tentativa que cada aluno aprenda a contruir em si, fazer de si, a melhor ferramenta de trabalho, podendo utilizar e reutilizar (reinventar) a informação que tem à sua disposição para potenciar o sucesso do seu desempenho, tem como consequência um inevitável maior envolvimento emocional e cognitivo com os conteúdos a adquirir e com o processo de aprendizagem, garantindo uma maior autonomia e autoavaliação do aluno enquanto elemento fundamental de todo o processo. (Silva & Guerreiro, 2013, p.12)

3.1.1. METODOLOGIA

De acordo com a exposição da problemática e objetivos à partida propostos para esta investigação, reconheceu-se que a mesma implica ação (mudança) ao longo e com vista aos resultados da sua implementação. Desta forma, para a conceção da mesma, foram considerados importantes conceitos como “experimental” e “qualitativo” para a sua definição.

Apontando para o conceito de investigação-ação, Elliott (1994) define-o como uma metodologia que “(...) integra os processos de transformação pedagógica e de geração de teoria”²⁴ (p.137).

De acordo com McNiff, Lomax e Whitehead (2002) a implementação da metodologia de investigação-ação pode incrementar o desenvolvimento pessoal, a prática profissional, melhorias na instituição de trabalho e ainda constituir um contributo para o conhecimento em sociedade. Os autores citam Kemmis e McTaggart (1982), para indicar que “a ligação entre os termos ação e investigação destaca a característica essencial do método: experimentar ideias na prática como meio para a melhoria e aumento do conhecimento”²⁵ (Kemmis & McTaggart, 1982 as cited in McNiff et al., 2002, p. 9). Elliott defende também que “no processo de investigação-ação os objetivos e princípios (valores) articulam-se como objetos de reflexão em paralelo com os meios de percebê-los em ação”²⁶ (Elliott, 2015, p.6). McNiff, Lomax e Whitehead (2002) citam também Elliott para expressar aquele que consideram ser o mote principal desta metodologia de investigação, dada a sua ênfase na componente de ação: “A investigação-ação é sobre melhorar a prática em vez de produzir conhecimento”²⁷ (Elliott, 1991 as cited in McNiff et al., 2002, p.10).

A investigação-ação implica, assim, quatro grandes fases de desenvolvimento contínuo e cíclico: planificação, ação, observação e reflexão, de acordo com o modelo de Griffiths abaixo exemplificado:

²⁴ “(Action research) integrates the processes of pedagogical transformation and theory generation.”

²⁵ “The linking of the terms action and research highlights the essential feature of the method: trying out ideas in practice as a means of improvement and as a means of increasing knowledge.”

²⁶ “in the process of action research curriculum aims and principles (values) become articulated as objects of reflection in parallel with the means of realizing them in action.

²⁷ “Action research is about improving practice rather than producing knowledge.”

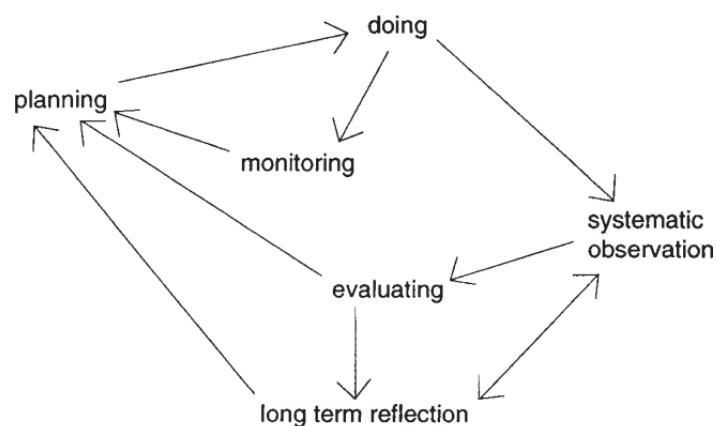


FIGURA 2 MODELO DE GRIFFITHS

Fonte: *You and your action research project*, (McNiff et al., 2002, p. 22)

Atendendo à necessidade de obter características experimentais, qualitativas, longitudinais e transversais e à caracterização deste modelo como “o mundo real e confuso da prática”²⁸ (Griffiths, 1990 as cited in McNiff et al., 2002, p. 22), optou-se então pela metodologia de investigação-ação para a concepção e implementação deste projeto educativo.

*A melhor maneira de saber o que se deve fazer é pensar em como se comportar virtuosamente, em vez de pensar em como seguir um princípio moral.*²⁹ (Elliott, 2015)

²⁸ “(...) the messy real world of practice.”

²⁹ “The best way to know what one should do is to think of how to behave virtuously, rather than thinking of how to follow a moral principle.”

3.1.2. CONSTRUÇÃO DO PROJETO

Numa perspetiva de aplicar na prática as ideias explanadas em revisão de literatura, implementámos um projeto que colocou os participantes no lugar de espetadores de si próprios (Gillis, 2010), com o intuito de, mediante a devida orientação (sem condicionamento inicial) por parte do professor, verificar quais as reações obtidas ao processo.

A faixa etária a que se destinou a presente investigação-ação situa-se no âmbito de frequência do ensino básico, do 1º ao 3º ciclo. Tendo idades compreendidas entre os 7 e os 14 anos, situam-se em diferentes estágio de desenvolvimento: pré-operatório (dos 2 aos 7 anos), operatório concreto (dos 7 aos 11 anos) e operatório formal (dos 11 aos 14 anos) (Wood, Smith, & Grossniklaus, 2001).

Na conceção para a implementação deste projeto, selecionaram-se como pontos de incidência a ter em conta três dos aspetos-base da prática instrumental do saxofone cuja exploração é adequada às faixas etárias e de aprendizagem acima indicadas: (1) postura, (2) respiração, (3) articulação, partindo da ideia de que todos estes itens se podem encontrar interligados e dependentes. Por exemplo: um aluno que utilize a correia a uma altura incorreta, verificará problemas de postura (dores no pescoço, cabeça desalinhada, embocadura deformada, etc.) e consequentemente, não respirará adequadamente, fazendo com que surja incapacidade de gestão da coluna de ar e esta torne a articulação (e o som) irregular e até constitua uma dificuldade para o aluno (Gillis, 2010). Muito frequentemente, os alunos de instrumento (saxofone ou outro, até) não manifestam uma real consciência de situações deste género até que se ouvem e veem após a prática instrumental, o que, tal como relatado na introdução desta secção sucedeu com a mestranda.

Uma vez que esta investigação-ação visou averiguar aspetos relacionados com a gravação em vídeo em contexto de sala de aula, procurou-se que a implementação da mesma tivesse o menor grau de impacto relativamente à alteração da rotina e calendário escolar dos alunos. Por outras palavras, procurou-se moldar a implementação desta experiência a esses aspetos, por forma a verificar-se a sua exequibilidade em condições rotineiras e, também, a minimizar qualquer sentido de ansiedade acrescido por parte dos alunos em aula.

Para a seleção de participantes foram considerados os seguintes critérios:

- Ser aluno da classe de saxofone da EMBA;

- Situar-se na faixa etária dos 7 aos 14 anos;
- Obter autorização do encarregado de educação para a participação.

Durante o primeiro período objetivou-se traçar o perfil de cada um dos participantes e averiguar questões especificamente a ter em consideração relativamente à performance individual. Foram identificados hábitos de estudo e/ou preocupações que os mesmos pudessem apresentar analogamente ao contexto em que se encontravam e ao envolvimento, participação ou especificações do seu agregado familiar que pudessem ser relevantes ao nível do seu desenvolvimento. Os dados recolhidos neste período podem ser observados no capítulo “Descrição e caracterização da amostra”. Posteriormente, foi feita a proposta de implementação do projeto a todos os alunos e encarregados de educação e recolhidas as devidas autorizações de participação (em anexo).

Os participantes foram posteriormente divididos entre grupo de controlo e grupo experimental, através de uma seleção que foi feita face à variedade de situações apresentadas e que serão explanadas adiante.

A implementação da gravação em vídeo na sala de aula ocorreu durante o 2º período do ano letivo 2017/2018, o que, num universo de 11 aulas para cada participante, representou a previsão da sua utilização em 8 dessas aulas.

Foram concebidas as seguintes linhas orientadoras para a implementação do projeto:

- ✓ Propor, sempre, a gravação de trecho/ peça/ estudo/ escala quer em caso de dificuldades quer em caso de sucesso ao nível técnico;
- ✓ Verificar a receptividade do aluno à execução da gravação em qualquer momento;
- ✓ Efetuar o registo audiovisual;
- ✓ perguntar ao aluno a sua opinião, tentando em todos os casos não a influenciar em nenhum aspeto;
- ✓ Fornecer observações relativas às opiniões manifestadas pelo aluno, seguidas de demonstração por parte do professor e comparação com a execução registada à priori;
- ✓ Fornecer outras observações pertinentes ao aluno;
- ✓ após troca de ideias sobre os pontos acima mencionados, proceder a nova exploração do mesmo trecho/ peça/ estudo/ escala em estudo;
- ✓ Regravar a performance do aluno participante no final da aula ou tantas vezes quanto necessárias, se o aluno manifestar vontade;

- ✓ Visualizar com o aluno a nova gravação;
- ✓ Ouvir a reapreciação da performance por parte do aluno, por forma a perceber se o aluno consegue, nesta fase, identificar alterações efetuadas à sua performance ou a sua ausência;
- ✓ Comentar com o aluno os aspetos mencionados e outros que o professor identifique como pertinentes e comparar, através da visualização das duas gravações em vídeo, o desempenho do aluno.

Após estas premissas, ficou estabelecido que se procuraria traduzir o vocabulário utilizado pelos alunos para um vocabulário mais técnico. Após cada sessão em que a gravação em vídeo foi utilizada, pretendeu-se aferir o *feedback* referido pelos alunos.

Cada uma das aulas reservadas à implementação do projeto foi posteriormente descrita, tendo havido lugar a um comentário global ao conjunto de aulas referentes a cada participante, por parte da mestranda, onde foram tidas em consideração todas as manifestações ocorrentes.

Por último, foi feita uma reflexão global acerca da implementação do projeto que visa incluir as conclusões acerca desta investigação-ação.

5.1. DESCRIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

De acordo com os critérios anteriormente apresentados, neste capítulo é feita uma descrição de cada um dos participantes da investigação-ação em questão. Esta descrição resultou da observação direta realizada ao longo do primeiro período letivo bem como do diálogo estabelecido com os alunos

Os cinco participantes desta investigação-ação representam assim um grupo misto de alunos de saxofone da Escola de Música da Banda Amizade (EMBA), tendo sido essa uma condição de elegibilidade primordial. Situam-se na faixa etária entre os 7 e os 14 anos – assim correspondentes à frequência do ensino básico nos seus diferentes ciclos. Todos foram autorizados a participar nesta investigação-ação, a segunda condição de participação obrigatória.

Dadas as diferentes faixas etárias dos participantes, torna-se importante identificar as características-base de cada um dos três estágios de desenvolvimento que os abrange. Assim, de acordo com Wood et al. (2001):

Faixa etária	Fase de desenvolvimento	Características
2 aos 7 anos	Fase pré-operatória	<ul style="list-style-type: none"> • Começo da utilização da linguagem; • Desenvolvimento da memória e imaginação; • Entendimento e expressão de relações no passado e no futuro; • Relação causa-efeito ainda não está aprendida; • Inteligência é egocêntrica, intuitiva e não é lógica.
7 aos 11 anos	Fase operatória concreta	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento intelectual demonstra-se através do uso e manipulação lógico e sistemático de símbolos relacionados com objetos (relação abstrato-concreto). • Pensamento menos egocêntrico e crescente consciência dos eventos externos; • Referências concretas.
11 aos 14 anos	Fase operatória formal	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de símbolos que se relacionam com conceitos abstrato; • Raciocínio lógico sistemático condicionado à colocação de múltiplas variáveis; • Formulação de hipóteses; • Raciocínio abstrato.

TABELA 6 FASE PRÉ-OPERATÓRIA, OPERATÓRIA CONCRETA E OPERATÓRIA FORMAL

Deve-se ter em conta que cada fase não é restritiva a nível temporal dado que cada indivíduo tem o seu próprio ritmo de desenvolvimento.

Ao nível da nomenclatura utilizada, foram atribuídas letras aos alunos (de A a E) por ordem de idade e grau de ensino que frequentavam.

5.1.1. ALUNO A

O Aluno A, aquando do início do ano letivo 2017/2018, tinha 7 anos e encontrava-se na fase pré-operatória de desenvolvimento. Frequentava aulas de saxofone desde os 5 e encontrava-se, no momento de elaboração desta descrição, no grau de Iniciação III, na escola onde investigação-ação foi implementada e, paralelamente, no grau de Iniciação II, numa escola do ensino oficial, onde começou a estudar aos 6.

A aula do aluno na instituição de acolhimento realizou-se às 5^{as} feiras às 19h45.

O aluno frequentava, à altura desta caracterização, o 3º ano (1º ciclo do ensino básico). Além das aulas de música na instituição em questão e das aulas na escola do ensino oficial, encontrava-se a frequentar o ATL após os tempos letivos na sua escola de ensino básicos e a catequese e escuteiros ao fim de semana.

Oriundo de uma família numerosa, tem três irmãos mais velhos, todos estudantes de música na mesma escola de ensino oficial que frequenta. Nenhum dos seus irmãos estuda um instrumento de sopro, mas são frequentes os relatos, por parte do aluno, acerca do envolvimento dos seus irmãos no seu estudo. Nomeadamente, e citando as anotações de aula, o aluno aponta frequentemente que “eles estão sempre a dizer que eu devia fazer mais assim” (e exemplifica); “eles dizem que não é assim”; “os meus manos gostam desta música que eu estou a tocar”, etc. Os irmãos, sempre que possível, estão presentes nas suas apresentações públicas.

Relativamente à postura dos pais em relação ao desempenho escolar do aluno A, deve-se realçar que estes estiveram sempre presentes, quer antes quer depois das aulas e, também, nas apresentações públicas. Procuraram, no final de todas as aulas, obter um *feedback* relativamente ao desempenho e comportamento do aluno. Revelaram que, em casa, tentam fomentar o estudo do instrumento mas de forma a que o aluno em questão não se sinta pressionado. Acrescentaram que valorizavam sobretudo o gosto que o aluno tem por tocar e que, por isso, com as devidas ressalvas, não pretendiam que o aluno passasse a ver o estudo do instrumento como mais uma tarefa que o pudesse levar à desmotivação e consequente abandono.

Muitas vezes comentaram reações, sempre, sem exceção, positivas por parte do professor de instrumento da escola do ensino oficial frequentada pelo aluno. Relativamente ao grau de

concentração do aluno, sempre apontaram que por um lado, ainda é imaturo e precisa de tempo para brincar, por outro, o horário das aulas de instrumento na instituição de acolhimento deste estudo de caso não se apresentava muito favorável dado que o aluno estaria em atividades desde as 9 horas até às 20h15. No entanto, deve-se ressaltar que a escolha do horário foi de inteira responsabilidade dos encarregados de educação.

De uma forma global, o aluno demonstrou sempre interesse e aptidão para o instrumento. Apresentou-se como curioso e criativo, inventando com frequência narrativas escritas, desenhadas ou musicais próprias ou construídas com amigos que demonstra em aula, na maioria dos casos, sem que lhe seja pedido.

Tecnicamente, denotou-se que adquiriu a maioria dos conceitos base do instrumento mas, no entanto, havia alguma dificuldade em assimilar alterações à sua performance. Nesse sentido, e a título de exemplo demonstrou uma excelente leitura à primeira vista, especialmente na tonalidade de Dó Maior/ Lá Menor Natural e, em contrapartida, uma leitura com maiores percalços nas restantes tonalidades até duas alterações cromáticas, que já haviam sido estudadas no ano letivo anterior a este estudo de caso. Apontou-se, à partida, o frequente défice de concentração ou até de interesse pela exploração e estudo de temáticas como escalas e exercícios técnicos com elas relacionados, como causas principais.

Ao nível dos pontos de interesse para este estudo de caso (postura, articulações e respiração), devemos observar a seguinte tabela de considerações, elaborada aquando do final do 1º período letivo:

Postura	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza a correia muito baixa; • Os pés estão afastados; • Levanta muito os dedos aquando da dedilhação; • A cabeça não apresenta inclinações laterais mas tenta acompanhar a altura da correia, estando por isso sempre inclinada para baixo;
Articulações	<ul style="list-style-type: none"> • Por vezes os dedos não acompanham o movimento de articulação da língua; • Por vezes não interpreta a articulação correta (ex.: toca legato em vez de staccato); • Tem dificuldades para tocar frases inteiras quando a articulação predominante é o staccato;
Respiração	<ul style="list-style-type: none"> • Por norma não respira antes de tocar nem corretamente no decorrer da interpretação; • Quando o relembram de respirar, respira com interrupções pré-emissão de som; • Esquece nova e rapidamente de respirar após correção.

5.1.2. ALUNA B

A Aluna B, aquando do início do ano letivo 2017/2018, tinha 9 anos e situava-se na fase operatória concreta. Iniciou as aulas de saxofone nesse mesmo ano letivo, numa escola do ensino não oficial onde frequentava o 1º grau, tendo-se inscrito na escola onde o estudo de caso foi implementado no início de novembro, no mesmo grau. Além da matrícula em setembro na primeira escola, não possuía experiência/ conhecimentos prévios em música.

Tanto para a aluna como para os seus encarregados de educação, o objetivo principal da frequência das aulas de instrumento na instituição de acolhimento deste estudo de caso era a preparação para o concurso de acesso ao 1º grau de uma escola do ensino oficial.

A aula da aluna na instituição de acolhimento deste estudo de caso realizou-se às 3^{as} feiras às 19h00.

A aluna encontrava-se a frequentar o 4º ano (1º ciclo do ensino básico). Além das aulas de música nas instituições acima referidas, frequentava aulas de inglês, karaté, escuteiros e natação após o tempo letivo escolar do ensino básico regular.

A aluna tem uma irmã mais nova a frequentar o grau de iniciação musical na instituição de acolhimento deste estudo de caso. Por norma, até ao final do 1º período letivo, não era frequente partilharem tempo comum em casa a praticar o instrumento ou a explorarem juntas aspetos musicais. No entanto, a irmã, também porque frequentava a mesma escola, esteve sempre presente nas apresentações públicas da aluna.

Relativamente à postura dos pais em relação ao desempenho escolar da aluna B, deve-se ressaltar que estes estiveram sempre presentes, por vezes individualmente, quer antes quer depois das aulas e, também, nas apresentações públicas. Procuraram, no final de todas as aulas, obter um feedback relativamente ao desempenho e comportamento do aluno e, inclusive chegaram a trocar correspondência eletrónica com o professor com vista a trocar opiniões ou pedir conselhos de estudo no intervalo entre aulas.

Revelaram que, em casa, a aluna B toma a iniciativa e tem rotinas de estudo. Apontaram, aquando do final do período, que a aluna gosta de tocar o instrumento e que, frequentemente,

visualiza vídeos disponíveis na internet que incluem o saxofone. Na maioria dos casos, esses vídeos eram referentes a música popular.

Relativamente à sua postura em relação à preparação para o concurso de acesso ao 1º grau numa escola de ensino oficial, demonstraram-se à partida algo preocupados mas, em todas as situações, tentaram desvalorizar a importância que para si representava esse assunto. Salientaram que o mais importante na sua perspetiva era a felicidade da aluna B relativamente à performance do instrumento.

Ao longo do 1º período, a aluna demonstrou sempre interesse e aptidão para o instrumento. Apresentou-se como curiosa, criativa e muito energética, inventando com frequência narrativas musicais próprias que nem sempre lhe foram pedidas pela professora.

Tecnicamente, denotou-se que a sua capacidade de assimilação de conhecimentos era rápida e que, inclusive, a aluna seguiria, à risca em casa, os conselhos dados pela professora em aula. Este facto foi corroborado não só pelo seu testemunho como pela frequência com que a aluna desde logo perguntava em aula se existiam exercícios para corrigir determinadas incoerências técnicas. Assim, foi possível constatar também que a aluna, à partida possuía um elevado nível de autocrítica não depreciativa acerca da sua performance e, em adição, que conseguia já perceber quando cometia determinados erros, aquando do final do primeiro período.

Em aula, pediu frequentemente para repetir trechos quando se enganava e demonstrou o hábito de parar sempre que trocava uma nota.

Ao nível dos pontos de interesse para este estudo de caso (postura, articulações e respiração), devemos observar a seguinte tabela de considerações, elaborada aquando do final do 1º período letivo:

Postura	<ul style="list-style-type: none">• Utiliza a correia moderadamente baixa;• Os pés estão juntos e com frequência um está em desequilíbrio;• Não levanta em demasia os dedos aquando da dedilhação;• A cabeça não apresenta inclinações laterais acentuadas.
Articulações	<ul style="list-style-type: none">• Por vezes os dedos não acompanham o movimento de articulação da língua;• Por vezes não interpreta a articulação correta (ex.: toca legato em vez de staccato);• Revela dificuldades para tocar frases inteiras quando a articulação predominante é o staccato;

Respiração	<ul style="list-style-type: none"> • Por norma respira antes de tocar, denotando-se que é algo que faz conscientemente, devido ao grau de exagero com que o faz.
------------	---

TABELA 8 OBSERVAÇÕES TÉCNICAS REFERENTES À ALUNA B

5.1.3. ALUNA C

A Aluna C, aquando do início do ano letivo 2017/2018, tinha 12 anos e situava-se na fase operatória formal. Frequentava aulas de saxofone desde os 11, encontrando-se no momento desta caracterização no 2º grau na escola onde o estudo de caso foi implementado.

A aula da aluna na instituição de acolhimento deste estudo de caso realizou-se às 5^{as} feiras às 17h45.

A aluna encontrava-se a frequentar o 7º ano (3º ciclo do ensino básico). Além das aulas de música na instituição acima referida, frequentava ainda a catequese, aulas de natação, karaté e inglês em períodos não letivos.

A aluna tem uma irmã mais nova a frequentar o 1º grau numa escola do ensino oficial.

Por norma, até ao final do 1º período letivo, não era frequente partilharem tempo comum em casa a praticar formalmente os respetivos instrumentos, mas sim a explorarem juntas aspetos musicais de forma lúdica (ex.: tentar tocar temas de filmes em conjunto). A irmã da aluna C esteve frequentemente presente nas suas apresentações públicas.

Relativamente à postura dos pais em relação ao desempenho escolar da aluna B, deve-se ressaltar que estiveram sempre presentes, quer antes quer depois das aulas e, também, nas apresentações públicas.

Revelaram que, em casa, a aluna C toma a iniciativa de tocar mas que se sente algo desmotivada para estudar.

Ao longo do 1º período, a aluna demonstrou algum interesse e bastante aptidão para o instrumento. Apresentou-se como curiosa, criativa mas também muito autocrítica, depreciativa e até cética em relação aos comentários abonatórios por parte da professora.

Tecnicamente, denotou-se que a sua capacidade de assimilação poderia melhorar acentuadamente se os sentimentos desenvolvidos em relação à performance do instrumento fossem menos negativos.

A aluna resistiu também às estratégias de motivação implementadas, como comentários positivos, partilha de experiências da própria professora como tentativa de lhe explicar que determinados aspetos seriam normais de esperar na sua fase de aprendizagem, tarefas mais criativas, como compor e improvisar sobre um acompanhamento dado, etc.

Em aula, demonstrou o hábito de parar sempre que trocava uma nota e autocriticar-se.

Ao nível dos pontos de interesse relativos a técnica para este estudo de caso (postura, articulações e respiração), devemos observar a seguinte tabela de considerações, elaborada aquando do final do 1º período letivo:

Postura	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza a correia moderadamente baixa; • Os pés estão juntos e com frequência em desequilíbrio; • Não levanta em demasia os dedos aquando da dedilhação; • A cabeça apresenta uma inclinação lateral direita bastante acentuada.
Articulações	<ul style="list-style-type: none"> • Por vezes os dedos não acompanham o movimento de articulação da língua, também em virtude de se esquecer de determinadas dedilhações; • Por vezes não interpreta a articulação correta (ex.: toca legato em vez de staccato); • Revela dificuldades para tocar frases inteiras quando a articulação predominante é o <i>staccato</i>;
Respiração	<ul style="list-style-type: none"> • Por vezes respira antes de tocar; • Quando respira antes de tocar, não o faz corretamente, resultando em falta de ar para realizar frases por inteiro e articulações variadas;

TABELA 9 OBSERVAÇÕES TÉCNICAS REFERENTES À ALUNA C

5.1.4. ALUNA D

A aluna D, aquando do início do ano letivo 2017/2018, tinha 13 anos e situava-se na fase operatória formal. Frequentava, ao momento, a instituição de acolhimento deste estudo de caso desde os 8 anos. Neste ano letivo, encontrava-se a frequentar o 4º grau.

A aula da aluna na instituição de acolhimento deste estudo de caso realizou-se às 5^{as} feiras às 17h00.

A aluna frequentava o 7º ano (3º ciclo do ensino básico). Além das aulas na instituição anteriormente referida, frequentava a banda sinfónica pertencente à mesma instituição, apresentando-se regularmente ao público. Frequentava também yoga e aulas de dança, natação e de inglês.

A aluna tem uma irmã mais velha que toca um instrumento musical mas não frequenta aulas nem faz apresentações públicas.

Por norma, até ao final do 1º período letivo, não era frequente partilharem tempo comum em casa a praticar formal ou informalmente os respetivos instrumentos. A irmã da Aluna D raramente esteve presente nas apresentações públicas realizadas.

Relativamente à postura dos pais em relação ao desempenho escolar da aluna D, deve-se ressaltar que estiveram sempre contactáveis, embora nem sempre presentes devido às suas situações profissionais. Por vezes foram partilhadas algumas preocupações comuns quanto às rotinas de estudo e algumas dificuldades técnicas da aluna D. As dificuldades técnicas sentidas devido à natureza do material utilizado em aula (como o estado de conservação do instrumento e o facto de a boquilha não ser adequada para a aluna) foram prontamente resolvidas.

Ao longo do 1º período, a aluna demonstrou interesse, em aula, pelo instrumento. Demonstrou também várias fragilidades técnicas e interpretativas.

Tecnicamente, verificou-se que não dominava fluentemente escalas ou exercícios técnicos (até 4 alterações cromáticas, uma vez que essa seria a exigência do plano curricular do grau frequentado anteriormente). Verificou-se também que a embocadura não era a mais adequada, uma vez que, além de tocar demasiadamente próxima da ponta da boquilha, também exercia demasiada pressão com o lábio inferior na palheta.

A aluna afirmou que mantinha rotinas de estudo em casa, no entanto, durante todo o 1º período, tentou-se perceber de que forma se podiam maximizar os seus resultados. Foram, ao longo desse período, implementados exercícios técnicos de dedilhação, novas abordagens a escalas e também se tentou reafirmar conceitos relativos a respiração e postura.

Em aula, demonstrou o hábito de abrandar o tempo sempre que sentia uma dificuldade técnica.

Ao nível dos pontos de interesse relativos a técnica para este estudo de caso (postura, articulações e respiração), devemos observar a seguinte tabela de considerações, elaborada aquando do final do 1º período letivo:

Postura	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza a correia moderadamente baixa; • Os pés estão com frequência numa posição que não permite o total equilíbrio; • Por vezes levanta em demasia os dedos aquando da dedilhação; • A cabeça apresenta uma inclinação lateral direita bastante acentuada; • Os braços por vezes afastam-se demasiado do corpo, em especial, quando toca nos registos extremos do instrumento; • Eleva os ombros com frequência; • A postura que adota parece transmitir a ideia de esforço físico ao tocar, o que não lhe permite a estabilidade e relaxamento necessários.
Articulações	<ul style="list-style-type: none"> • Por vezes os dedos não acompanham o movimento de articulação da língua, também em virtude de se esquecer de dedilhações nos registos extremos do instrumento; • Não respeita as articulações (ex.: toca legato em vez de staccato com grande frequência); • Por vezes realiza o staccato com a ponta da língua;
Respiração	<ul style="list-style-type: none"> • Não respira antes de tocar; • Quando respira antes de tocar, não o faz corretamente, resultando em falta de ar para realizar frases por inteiro e articulações variadas; • Não respeita respirações naturais entre frases ou não procura programar respirações com vista à interpretação; • Respira sempre em função da necessidade que sente no momento; • É necessário relembrar constantemente da necessidade de respirar.

TABELA 10 OBSERVAÇÕES TÉCNICAS REFERENTES À ALUNA D

5.1.5. ALUNO E

O aluno E, aquando do início do ano letivo 2017/2018, tinha 14 anos e situava-se na fase operatória formal. Frequentava, ao momento, a instituição de acolhimento deste estudo de caso desde os 11 anos. Neste ano letivo, encontrava-se a frequentar o 4º grau.

A aula do aluno na instituição de acolhimento deste estudo de caso realizou-se às 5^{as} feiras às 19h00.

O aluno frequentava o 9º ano (3º ciclo do ensino básico). Além das aulas na instituição anteriormente referida, frequentava a banda sinfónica pertencente à mesma instituição, apresentando-se regularmente ao público. Frequentava também equitação e aulas de inglês.

O aluno tem um irmão mais velho que nunca estudou música numa escola dedicada ao efeito nem toca nenhum instrumento. O irmão do aluno E esteve frequentemente presente nas apresentações públicas realizadas.

Relativamente à postura dos pais em relação ao desempenho escolar do aluno E, deve-se ressaltar que estiveram sempre contactáveis, embora nem sempre presentes devido às suas situações profissionais. Estiveram sempre presentes nas apresentações públicas do aluno.

Notou-se que era concedida ao aluno uma certa independência ao nível do estudo por parte dos pais, não havendo envolvimento diário nas suas rotinas de estudo.

Ao longo do 1º período, o aluno demonstrou interesse pelo instrumento. Demonstrou também várias fragilidades técnicas e interpretativas.

Tecnicamente, verificou-se que não dominava de forma completamente fluente escalas ou exercícios técnicos (até 4 alterações cromáticas, uma vez que essa seria a exigência do plano curricular do grau frequentado anteriormente). Verificou-se também que a respiração não era a mais adequada, uma vez que, que se esquecia de respirar antes de tocar e muitas vezes adotava uma respiração pouco musical, com maior ênfase na necessidade física de respirar. O aluno sempre demonstrou ter conhecimento das estratégias a adotar para melhorar a sua respiração, bem como dos métodos para a sua utilização em contexto de estudo e performance.

Afirmou frequentemente que não estudava o material que lhe era indicado de semana para semana ou que estudava pouco. Foram, ao longo desse período, implementados exercícios técnicos de dedilhação, novas abordagens a escalas e também se tentou reafirmar conceitos relativos a respiração e postura.

Em aula, demonstrou o hábito de abrandar o tempo ou de aplicar mais força muscular sempre que sentia uma dificuldade técnica.

Ao nível dos pontos de interesse relativos a técnica para este estudo de caso (postura, articulações e respiração), devemos observar a seguinte tabela de considerações, elaborada aquando do final do 1º período letivo:

Postura	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza a correia baixa; • O corpo está frequentemente inclinado para a frente; • Os pés estão com direitos; • As pernas estão a um nível de afastamento que permite equilíbrio; • Por vezes levanta em demasia os dedos aquando da dedilhação; • A cabeça não apresenta inclinações; • Os braços por vezes afastam-se demasiado do corpo, em especial, quando toca nos registos extremos do instrumento;
Articulações	<ul style="list-style-type: none"> • Não respeita sempre as articulações (ex.: toca legato em vez de staccato com grande frequência); • Por vezes realiza o staccato com a ponta da língua; • Quando toca staccato, nota-se uma maior dificuldade para terminar frases.
Respiração	<ul style="list-style-type: none"> • Não procura programar respirações com vista à interpretação; • Respira sempre em função da necessidade que sente no momento; • É necessário relembrar constantemente da necessidade de respirar em função das frases.

TABELA 11 OBSERVAÇÕES TÉCNICAS REFERENTES AO ALUNO E

5.2. GRUPO EXPERIMENTAL E GRUPO DE CONTROLO

A amostra constituída pelos cinco alunos de saxofone da EMBA foi dividida em dois grupos: o grupo experimental e o grupo de controlo. Estava prevista a participação experimental de todos, tendo no entanto, estado sido antevistos quatro critérios possíveis para a execução de triagem:

1. A concessão de autorização para a participação do aluno sem consentimento para captação de registos audiovisuais, por parte do encarregado de educação;
2. A concessão de autorização por parte do encarregado de educação para a participação do aluno mas indisponibilidade deste último face ao facto de a experiência envolver a gravação audiovisual da sua performance;
3. Concessão de autorização do encarregado de educação e disponibilidade por parte do aluno para a sua total participação na implementação do projeto;
4. Constrangimento para a realização da sessão devido a falta de condições na instituição de acolhimento.

Todos os encarregados de educação e alunos aceitaram a participação dos seus educandos nesta investigação (ver anexos), no entanto, vieram-se a verificar à posteriori, os seguintes casos:

O Aluno A, situado no estágio pré-operacional demonstrou, de acordo com as características anteriormente expostas, não ter ainda maturidade suficiente para conseguir cumprir as premissas estabelecidas, necessárias a uma transparente avaliação da implementação. O tempo de aula (30 minutos semanais) e talvez a hora a que a sua aula se realizava, face à sua faixa etária e número de atividades semanais que acumulava, não permitiram a frutífera implementação da gravação em vídeo em aula. Sempre que se efetuou a gravação em vídeo na aula, esta decorreu por escassos minutos, mas o aluno revelou-se curioso e foi capaz de identificar eficazmente alguns aspetos a melhorar. Na maioria dos casos, estes aspetos relacionavam-se com ritmo ou notas trocadas.

Relativamente à Aluna D, situada no estágio operatório formal, verificou-se que esta se mostrava sempre muito relutante em ser gravada em vídeo, quase assustada. Ainda que tenham sido explicadas as vantagens desta estratégia em várias ocasiões e que os seus encarregados de educação se demonstrassem particularmente interessados em que a aluna fosse gravada em vídeo para uma otimização da sua postura (dado que possui esclerose), raramente foi possível gravar em vídeo a aluna. A mesma chegou a afirmar que preferia ser gravada apenas em áudio porque não se sentia confortável em ver-se registada em vídeo.

Assim sendo, os alunos A e D foram automaticamente incluídos no grupo de controlo, enquanto que os alunos B, C e E foram colocados no grupo experimental, sendo por isso alvo da nossa intervenção. Ambos os grupos se caracterizam por serem constituídos por elementos do género feminino e masculino.

6. IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO

A implementação da gravação em vídeo como ferramenta na sala de aula aconteceu ao longo do 2º período do ano letivo 2017/2018, no âmbito das aulas de saxofone da EMBA. No projeto participaram dois grupos de alunos: um grupo de controlo misto constituído por dois alunos de 7 e 13 anos; um grupo experimental misto de três alunos de 9, 12 e 14 anos.

6.1. PLANIFICAÇÃO PARA O GRUPO EXPERIMENTAL




A grelha abaixo descreve o plano temporal - no âmbito do 2º período do ano letivo 2017/2018 -, previsto para a utilização da gravação em vídeo no contexto de aula dos alunos pertencentes ao grupo experimental.

Em todos os casos, foram consideradas 8 aulas com cada aluno para utilização da gravação em vídeo em aula e 1 aula de reflexão final num universo de 11 existentes no período letivo já mencionado. Deve-se atentar à respetiva legenda.

	Janeiro				Fevereiro				Março			
	Dia de gravação				Dia de gravação				Dia de gravação			
Aluna B	9	16	23	30		8	20		6	13	17	20
Aluna C	11	18	25		1	8	22		8	15	19	22
Aluno E	11	18	25		1	8	22		8	15	19	22

TABELA 12 PLANIFICAÇÃO TEMPORAL PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO E RESPECTIVOS MOMENTOS DE AVALIAÇÃO

Legenda:





	Dia de gravação planeado e efetuado
	Gravação efetuada em contexto de audição
	Dia de reflexão final (sem gravação)

A grelha que se segue traduz, todavia, o que aconteceu na realidade ao longo da execução da planificação prevista. Denuncia-se assim, sucintamente, a existência de situações condicionantes à implementação do projeto, de acordo com a legenda que lhe diz respeito.

	Janeiro				Fevereiro				Março			
	Dia de gravação				Dia de gravação				Dia de gravação			
Aluna B	9	16	23	30		8	20		6	13	17	20
Aluna C	11	18	25		1	8	22		8	15	19	22
Aluno E	11	18	25		1	8	22		8	15	19	22

TABELA 13 GRELHA DE IMPLEMENTAÇÃO REAL E RESPECTIVOS MOMENTOS DE AVALIAÇÃO

Legenda:

	Dia de gravação planeado e efetuado
	Dia de gravação planeado que não foi possível realizar
	Gravação efetuada em contexto de audição
	Dia de reflexão final (sem gravação)

As aulas apontadas para utilização da gravação em vídeo enquanto ferramenta de ensino, procuraram, em primeiro lugar, servir as necessidades dos alunos e de cumprimento de programa e em segundo, agir em prol do repertório a apresentar na audição de carnaval – que ocorreu a 8 de fevereiro como se pode constatar pela tabela. Essa audição fez parte do calendário escolar e, apesar de se definir como audição das classes de saxofone e percussão, foi definida temporalmente pela instituição de acolhimento aquando do início do ano letivo. Essa audição constituiu também um momento de avaliação e autoavaliação para ambos os grupos de participantes.

Como se pode constatar ainda pela grelha acima, não foi possível utilizar a gravação em vídeo como ferramenta em todas as aulas previstas. Os motivos correspondentes a cada aluno serão expostos de seguida.

6.2. PLANIFICAÇÃO PARA O GRUPO DE CONTROLO

Por definição, um grupo de controlo serve de paralelo comparativo ao grupo experimental. Deste modo e dado que o objeto desta investigação-ação é o grupo experimental, não foi efetuada uma planificação específica para o grupo de controlo, fazendo este apenas parte da componente de investigação do corrente projeto pedagógico.

6.3. IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO NO GRUPO DE EXPERIMENTAL

Neste subcapítulo encontram-se as descrições e considerações realizadas para cada sessão de implementação deste projeto, no âmbito do grupo experimental.

6.3.1. ALUNA B

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
16/01/2018	1	<ul style="list-style-type: none"> <i>D'après un chant populaire Russe</i> (anon. In <i>Methode des débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois);

		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Carillon de Vendôme</i> (anon. In <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois)
Descrição e observações		
<p>Ocorreram três momentos de gravação nesta aula. O primeiro com a duração de 34 segundos, o segundo com a duração de 42 segundos e o terceiro com a duração de 41 segundos. Em todos os casos se apresenta a aluna a interpretar as peças acima mencionadas.</p> <p>Ambas as obras utilizadas nesta aula fazem parte do livro <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois, e enquadram-se numa lição temática dedicada às notas fá, mi e ré e a dinâmicas e articulações.</p> <p>No primeiro vídeo observa-se que a aluna não respira antes de começar a interpretar, tenta cumprir as articulações variadas da peça, a correia está um pouco aquém da altura ideal e, aquando do final da interpretação, nota-se ainda o seu esforço em suportar a última frase até ao final.</p> <p>Esta primeira gravação em vídeo foi efetuada no decorrer da aula, após a interpretação da peça, que havia sido indicada como trabalho de férias, se notar que a aluna nem sempre se lembrava de respirar e, por vezes, trocava as articulações. Face à aplicação de outras estratégias que não surtiram total efeito, foi proposto à aluna que se utilizasse a gravação em vídeo como ferramenta, ao que a mesma acedeu.</p> <p>Depois da visualização da gravação, a aluna demonstrou-se algo reticente quando questionada acerca da sua opinião. A mestrandia procurou não influenciar a participante, mas forneceu-lhe à vontade para se expressar da forma que melhor achasse: com recurso ao humor e ao universo infantil, foi dito à aluna que podia dar opiniões como “o meu som é às riscas azuis e verdes”, “gosto/ não gosto”, entre outros. Após esta fase de criação de opinião, em que a aluna apenas referiu que não gostava do ataque inicial (“o som é muito bruto”) e que se tinha enganado uma vez, a mestrandia procurou estabelecer o paralelo entre essas opiniões e conceitos mais objetivos, dando pistas à aluna através de perguntas orais: “o que achas da respiração?”; “o que achas das articulações?”. A estas questões, a aluna mostrou-se surpreendida e prontamente respondeu que devia respirar antes de começar a tocar e nos sítios onde estavam assinaladas as respirações. Sobre as articulações, respondeu que não tinha tocado uma corretamente. De seguida, a mestrandia optou por consolidar os conhecimentos da aluna, sem recorrer à gravação, uma vez que a temática desta peça se iria repetir na seguinte.</p>		

No segundo vídeo, observa-se a interpretação da peça *Carillon de Vendôme*, também esta um dos trabalhos para férias. Observa-se que a aluna não respira antes de começar a interpretar mas procura cumprir as respirações assinaladas ao longo da peça. Além disso, tenta cumprir as articulações variadas da peça, a correia continua um pouco aquém da altura ideal e, aquando do final da interpretação, nota-se ainda o seu esforço em suportar a última frase até ao final. Ao longo da peça existem alguns erros relacionados com notas trocadas e inclusive se ouve um harmónico não intencional. Quando questionada acerca da sua opinião, a aluna prontamente referiu que se esqueceu de respirar no início e que estava a balouçar enquanto tocava. Acrescentou que se tinha enganado a meio porque não tinha dedicado muito tempo ao estudo desta peça e que não sabia porque de vez em quando se ouvia um som agudo quando tocava a nota lá. Face a isto, optou-se por utilizar o método demonstrativo e imitativo, com a mestrand a colocar em evidência os agrupamentos de ligaduras de forma isolada para a melhor compreensão e foi pedido à aluna que imitasse. De seguida, a aluna foi auxiliada na execução da respiração, com a mestrand a colocar em evidência cada uma das respirações através de uma respiração exagerada por forma a que o som auxiliasse a aluna. Durante o processo, os únicos focos foram essencialmente a respiração e as articulações, apesar de ter sido referido à aluna que devia subir a altura da correia, que provavelmente até agora poderia estar a influenciar, entre outras coisas, a aparição do harmónico indesejado, devido à posição do trato vocal. Houve lugar a nova performance, que se traduziu no terceiro vídeo.

No terceiro vídeo, observa-se que a aluna continua a sentir dificuldades. A respiração mostra-se um pouco mais confortável, no entanto permanecem erros de leitura. Após a visualização deste último vídeo, a aluna, além de referir estes aspetos, referiu que o seu som estava “mais bonito”, apesar da execução de notas trocadas. Referiu ainda que era estranho ouvir-se em vídeo.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
23/01/2018	2	<ul style="list-style-type: none"> <i>Carillon de Vendôme</i> (anon. In <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois)
Descrição e observações		
Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. O primeiro com a duração de 38 segundos e o segundo com a duração de 33 segundos. Em todos os casos se apresenta a		

aluna a interpretar as peças acima mencionadas.

A obra respeitante à primeira e segunda gravação em vídeo realizadas nesta aula faz parte do livro *Méthode de saxophone débutants*, de Claude Delangle e Christophe Bois e enquadra-se numa lição temática dedicada às notas fá, mi e ré e a dinâmicas e articulações.

No primeiro vídeo, que surge no seguimento do trabalho desenvolvido na aula anterior, observa-se que a aluna quase já é capaz de tocar sem erros de interpretação. Por outro lado, observa-se também que já assumiu as articulações corretas da obra, embora do ponto de vista técnico, ainda não as seja capaz de executar confortavelmente. Quando a aluna visualizou a gravação em vídeo comentou espontaneamente e de forma animada que “já está quase bem”. A mestranda inquiriu o porquê, ao que a aluna disse que já quase conseguia tocar sem se enganar, mas que custava aguentar sem respirar até aos momentos indicados. Quando a mestranda lhe perguntou porque custava tocar entre as respirações assinaladas, a aluna afirmou que estava concentrada nas notas e no ritmo e por isso se esquecia de respirar “com ‘ôh’” como lhe tinha sido sugerido em aulas anteriores. Posto isto, foram feitos exercícios de respiração, com e sem instrumento, e corrigidos erros de leitura antes de proceder a nova gravação.

O segundo vídeo, diz respeito à mesma peça. Neste é possível observar que a aluna continuou a apresentar problemas ao nível da gestão da respiração. No entanto, a mesma mostrou-se muito satisfeita ao constatar que tinha conseguido tocar a peça toda sem cometer erros ao nível das articulações e da interpretação de ritmos e alturas. Apontou, e a mestranda concorda, que estava um pouco cansada, pelo que não estava a conseguir gerir o esforço para conseguir aplicar plenamente o trabalho desenvolvido entre gravações.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
30/01/2018	3	• <i>Samba on a trumpet</i> (Edições de Haske)
Descrição e observações		
Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. A primeira e a segunda gravação em vídeo são respeitantes à peça <i>Samba on a trumpet</i> , e têm a duração de 31 segundos e 1 minuto e 20 segundos, respetivamente. Em todos os casos se apresenta a aluna a interpretar a peça acima mencionadas. A obra respeitante à primeira e segunda gravação em vídeo realizadas nesta aula faz parte do livro <i>Kids Play Solo...</i> , das Edições de Haske e foi a obra selecionada para a audição de Carnaval e que havia vindo a ser estudada desde o período das férias de Natal.		

A primeira gravação em vídeo ocorreu após se ter começado a estudar a obra em aulas anteriores e em casa, tendo, nessas situações, sido verificado que existiam ainda muitas dificuldades na sua interpretação.

É possível observar que a aluna se encontra em posição de ligeiro desequilíbrio, com os pés desalinhados e a cabeça/ costas apresentam ligeira curvatura para a frente. Nota-se que a aluna está a sentir dificuldades ao nível da leitura e da respiração. Após tocar a aluna mostrou-se algo desmotivada. Disse que a peça era difícil (a novidade aqui seria a utilização do registo médio e a mudança de registo) e que o facto de ser sempre em staccato “não ajudava” a respirar melhor. É interessante notar que a aluna, aquando desta sessão, começou a fazer comentários bastante objetivos e frequentes acerca da sua performance ainda antes de se visualizar. Quando se visualizou de facto, começou a apontar os aspetos que tinha referido anteriormente e a afirmar que sabia que aquele ou outro erro tinham acontecido. Adicionou que já em casa acontecia a mesma coisa. Para a correção da questão, a mestrande tentou explicar à aluna, analiticamente mas de uma forma adequada à sua compreensão, a estrutura da peça. A primeira secção foi dividida em frases e, frase a frase, verificaram-se padrões rítmicos e os locais onde existiam graus conjuntos ou intervalos maiores a que a aluna deve-se ter atenção. Depois explicou-se quando havia movimento ascendente ou descendente por grau conjunto e fizeram-se exercícios de entoação da melodia para apelo à memória. Por fim, explicou-se que, no todo, aquela primeira secção era tocada quatro vezes. Quando a aluna demonstrou compreensão, houve lugar a uma segunda gravação.

Na segunda gravação em vídeo, a aluna começa por tocar mas, rapidamente, pára quando se apercebe que errou. Face a isto, a mestrande opta por, durante a gravação, lembrar-lhe o exercício de entoação, ao que a aluna prontamente reage e começa a tocar com o ritmos, alturas e articulações corretas, embora ainda com alguns erros de leitura. Quando se visualizou em vídeo, a aluna comentou que “já estava um bocadinho melhor” e que iria fazer o exercício em casa.

Quando a aula terminou e a aluna se encontrava a arrumar o instrumento, era possível ouvi-la a entoar a peça com nome de notas.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
08/02/2018	4	• <i>Samba on a trumpet</i> (Edições de Haske)
Descrição e observações		

Esta sessão de gravação corresponde à audição de carnaval e primeiro momento de avaliação e autoavaliação da aluna. Houve lugar a apenas um momento de gravação com a duração de 1 minuto e 38 segundos. A gravação representa a aluna a interpretar a peça acima mencionada, acompanhada de um aluno de percussão³⁰ que se encontrava a estudar a mesma obra. Esta situação decorreu da sugestão de última hora por parte do professor de percussão, face ao entusiasmo que os alunos estavam a demonstrar mutuamente, no ensaio de colocação. Assim, procedeu-se à junção dos dois e, a determinado ponto, foi necessário pedir-lhes que descansassem, uma vez que estaria a audição prestes a começar.

A obra respeitante à gravação em vídeo realizadas nesta aula faz parte do livro *Kids Play Solo...*, das Edições de Haske. Através da observação da gravação é possível constatar que a aluna está a interpretar a peça de memória: tal deveu-se ao facto de a aluna ter demonstrado, na sequência da aula anterior, que em casa tinha conseguido decorar e interpretar corretamente a peça. Face ao constatado em ensaio de colocação, a mestrandade acedeu a que a aluna tocasse de memória.

Feita a prestação, a aluna demonstrou-se contente, embora não totalmente realizada face ao seu desempenho. Disse que se tinha enganado, mas que conseguiu recuperar e que tinha ouvido um “guincho” novamente.

Após o final da audição, foi feita uma reflexão conjunta entre a mestrandade e os alunos participantes desta investigação-ação, com o intuito de aferir autoavaliações e comentários. A aluna recebeu elogios dos colegas mais velhos, mas manteve a sua opinião. Aquando da visualização da sua gravação em vídeo, comentou que não se tinha apercebido do início do

³⁰ Este aluno, de acordo com o que foi transmitido pela direção da EMBA, a esta data encontrava-se em regime de apoio ao estudo, face ao facto de frequentar uma instituição de ensino oficial e os seus encarregados de educação terem procurado esta modalidade no seio da EMBA. Tendo esta sido uma situação espontânea, mas que fazia todo o sentido de acontecer, houve lugar a gravação. Antes da audição ter início, foi perguntado aos seus encarregados de educação se autorizariam a gravação em vídeo do seu educando e foi-lhes informado o fim que esta teria. Estes acederam verbalmente e foi-lhes informado que lhes seria entregue à posteriori um documento próprio para a autorização de participação. No entanto, devido a contingências várias (a desistência do aluno do regime de apoio ao estudo por dificuldades horárias, a falta de um contacto escrito dos seus encarregados de educação, etc.), tornou-se impossível contactar os seus encarregados de educação a fim de obter o devido consentimento de gravação, ainda que tenham sido feitas várias tentativas de contacto telefónico. Assim sendo, e numa tentativa de não perder este dado importante para a investigação, considerou-se, de boa fé, a autorização verbal dos encarregados de educação do aluno de percussão para a presente inclusão da gravação em vídeo realizada nesta sessão e consequentes observações, salvaguardando-se, como no caso dos restantes participantes, a sua identidade. O aluno de percussão não foi, em todo o caso, alvo de avaliação por parte da mestrandade.

playalong mas que o seu som parecia “melhor” e mostrou-se contente porque achava que a sua respiração já “fazia mais sentido”.

Para a mestrandia, apesar dos imprevistos que se vieram a verificar, houve uma grande evolução pois, na aula anterior a aluna não conseguia ainda interpretar a peça ao nível das alturas e dos ritmos. Ainda assim, nota-se que a aluna continua a utilizar a correia a uma altura demasiado baixa, o que promove a abertura em demasia do trato oral. Todo este comentário foi feito à aluna, tentado salvaguardar que ainda existe trabalho pela frente, mas que, ainda assim se revela uma evolução positiva. Verificou-se que, após a visualização em vídeo a aluna adquiriu, sobretudo, uma maior capacidade de autoanálise e autocrítica. É muito assertiva e o seu vocabulário começou a ser objetivamente mais técnico, logo a partir da segunda sessão de gravação em vídeo.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
20/02/2018	5	<ul style="list-style-type: none"> <i>Promenons-nous Dans les Bois</i> (anon. In <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois)
Descrição e observações		
<p>Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. A primeira e a segunda gravação em vídeo são respeitantes à peça <i>Promenons-nous Dans les Bois</i>, que faz parte do livro <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois e se enquadra numa lição temática dedicada ao staccato. A primeira gravação tem a duração de 37 segundos e a segunda de 32 segundos. Em todos os casos se apresenta a aluna a interpretar a peça acima mencionada.</p> <p>A primeira gravação ocorreu depois da peça ser apresentada e trabalhada no decorrer da aula. Através da sua visualização, a aluna apontou que já conseguia não respirar em todas as notas, mas acrescentou que ainda “não estava bem”. A mestrandia inquiriu o porquê, ao que a aluna respondeu que às vezes ainda “ficava sem ar”. Depois, pela primeira vez teceu um comentário relativo à sua postura: mostrou-se surpreendida por se ver a baloiçar. A mestrandia perguntou à aluna o que ela achava disso, dando-lhe várias hipóteses quando a aluna se mostrou reticente: “gosto/ não gosto de baloiçar quando toco”; “está correto/ incorreto”, etc. A aluna disse que achava que a professora já lhe tinha dito que tinha que tocar com os pés afastados e no vídeo estavam juntos, mas que baloiçar “ajudava a tocar”.</p> <p>Após uma explanação do assunto, foram feitos exercícios ao nível da postura,</p>		

nomeadamente recorrendo a exercícios de equilíbrio/ desequilíbrio para que a aluna pudesse compreender melhor. No decorrer da aula, o mesmo aspeto foi explorado em outras peças.

No final, foi feita uma nova gravação. Nesta, pôde-se constatar que, à semelhança de situações anteriores, foi difícil para a aluna aplicar os exercícios na prática de seguida. A mesma, apontou após a visualização que, novamente, estava preocupada em tocar as notas e ritmo corretos, pelo que não se lembrou da questão do afastamento e paralelismo dos pés para ter maior equilíbrio. No entanto, perguntou à mestrande se não achava que o seu som e o staccato estavam “melhores”. Ao que a mestrande acedeu e lembrou que deve sempre lembrar-se de respirar para ainda assim poder melhorar mais.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
06/03/2018	6	<ul style="list-style-type: none"> <i>Mikrokosmos</i> (Bela Bartok in <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois)
Descrição e observações		
<p>Ocorreu um único momento de gravação nesta aula. A gravação em vídeo é respeitante à peça <i>Mikrokosmos</i>, que faz parte do livro <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois, e se enquadra numa lição temática dedicada à mudança do registo grave para o médio em ligado 36 segundos e nela a aluna apresenta-se a interpretar a peça acima mencionada.</p> <p>Apesar da maior fluência e correção ao nível das articulações do texto musical, a aluna encontra-se em flagrante posição de desequilíbrio. Foi sobretudo neste aspeto postural que se focou a observação da gravação. Não houve lugar a nova gravação em vídeo por questões de gestão do tempo de aula face à concentração da aula no aspeto das articulações. Assim, este foi o último aspeto a abordar na aula.</p> <p>Aquando da visualização, a mestranda começou por ouvir a opinião da aluna. Esta concentrou-se nos aspetos positivos: maior fluência, articulações corretas, mudança de registo em ligado já “parece mais fácil”. A mestranda concordou, mas deixou o mote: “o que está errado quando vês a gravação?” A aluna mostrou-se confusa e apontou para questões relacionadas com hesitações. A mestranda deu-lhe alguns momentos para pensar, ao que a aluna foi capaz de responder que tinha um pé à frente do outro. Essa temática foi discutida por breves instantes, dado que se aproximava o final da aula e foi pedido a aluna que estudasse em frente a um espelho em casa com frequência para que se tentasse sempre relembrar de corrigir a posição dos pés.</p>		

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
13/03/2018	7	
Descrição e observações		
<p>A aluna faltou por motivo de doença.</p> <p>A sessão havia sido planificada com o objetivo de auxiliar a aluna na leitura da peça acima mencionada, apontada pelo professor da outra instituição onde esta frequentava aulas de saxofone, dado que, por indicação do mesmo, a iria apresentar em contexto de masterclasse brevemente mas sentia necessidade de maior acompanhamento.</p>		

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
20/03/2018	8	• <i>Olga Valse</i> – Pierre-Max Dubois
Descrição e observações		
A aluna faltou porque se encontrava a participar numa visita de estudo no âmbito da escola de ensino básico regular que frequentava.		

6.3.2. ALUNA C

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
11/01/2018	1	• <i>Shaked, not Stirred</i> – Andy Firth
Descrição e observações		
<p>Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. As gravações em vídeo são respeitantes à peça <i>Shaked, not Stirred</i>, que faz parte do livro <i>Play Saxophone With Andy Firth</i>, de Andy Firth. A primeira gravação tem a duração de 1 minuto e 39 segundos, enquanto que a segunda tem uma duração de 1 minuto e 54 segundos e nelas a aluna apresenta-se a interpretar a peça acima mencionada.</p> <p>A primeira gravação ocorreu aquando da primeira apresentação da peça à mestrandia em aula. Esta peça havia sido indicada como estudo para férias e assinalada logo à partida como a peça a ser apresentada na Audição de Carnaval.</p> <p>Através da visualização da primeira gravação podemos observar que a aluna possui várias incoerências ao nível da leitura do texto musical, nomeadamente ritmos erroneamente interpretados, as articulações não correspondem às que estão escritas. Nota-se ainda que a aluna eleva os ombros aquando da primeira respiração, não efetuando, por isso, uma correta respiração diafragmática que se traduz pela incapacidade de gestão da sua coluna de ar, chegando inclusivamente a colocar o peso do seu corpo na ponta dos pés nos finais de frase, quando o ar escasseia. Nota-se também que o seu polegar da mão esquerda não se encontra corretamente posicionado, movimentando-se para cima e para baixo de cada vez que é necessário acionar a chave de mudança de registo.</p> <p>Após a gravação, procurou-se fazer uma análise do da mesma com a aluna. Deve-se ressaltar que, antes de efetuar a gravação, a aluna demonstrou sentimentos negativos</p>		

relativamente à sua performance: “não sei tocar”; “vai estar tudo mal, já sei”, entre outros. Quando se visualizou pela primeira vez, os comentários tecidos logo à partida foram do mesmo teor. Quando a mestrande tentou que a aluna fosse mais objetiva na sua opinião, especificando o porquê de estar tudo mal ou o perguntando o que está bem, a aluna mostrou-se relutante em especificar, simplesmente estava “tudo mal” para ela e ela é “incapaz de tocar bem” (nas suas palavras).

Posto isto foi feito um exercício de análise aos aspetos positivos verificados, como forma de estímulo positivo para a aluna. A aluna afirmou que a mestrande estava apenas a ser simpática pelo que houve necessidade de novo reforço positivo. Os principais aspetos técnicos apontados à aluna no decorrer da aula foram relativos à correção do ritmo e à respiração. Foram feitos exercício, no âmbito da peça e fora dele, para verificar se existiam ou não melhorias. Houve lugar a nova gravação em vídeo de seguida.

Na segunda gravação em vídeo (à qual a aluna ainda se mostra relutante quanto às perspetivas em relação ao seu desempenho), podemos observar que a aluna procura respirar com maior correção e musicalidade, ainda que continue a não efetuar a respiração diafragmática. Talvez em consequência dessa consciência, acaba por aplicar o staccato como única articulação da peça, contrariamente ao que diz o texto musical. No entanto, também ao nível do ritmo se nota uma maior correção.

Quando questionada acerca do que acha em relação à nova gravação, a aluna diz que está “um pouco melhor”, mas que ainda não gosta do que ouve. A aula termina com reforços positivos face ao esforço e resultados apresentados por comparação entre as gravações.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
18/01/2018	2	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Shaked, not Stirred</i> – Andy Firth
Descrição e observações		
Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. As gravações em vídeo são respeitantes à peça <i>Shaked, not Stirred</i> , que faz parte do livro <i>Play Saxophone With Andy Firth</i> , de Andy Firth. A primeira gravação tem a duração de 47 segundos, enquanto que a segunda tem uma duração de 1 minuto e 46 segundos e nelas a aluna apresenta-se a interpretar a peça acima mencionada.		
A primeira gravação ocorreu a meio da primeira parte da aula, após terem sido lembrados os pontos trabalhados na aula anterior. Nessa gravação é possível visualizar que a aluna começa por tentar aplicar respiração diafragmáticas e as articulações indicadas pelo texto		

musical, no entanto, rapidamente desiste e para quando começa a ter dúvidas, demonstrando descontentamento pela sua prestação. Neste momento, parou-se observou-se a gravação e discutiu-se a mesma. Procurou-se salientar os pontos positivos e houve lugar a uma comparação com a primeira gravação efetuada na primeira sessão.

Face à explanação das suas dúvidas e angústias em relação à performance, a aluna acedeu a continuar a trabalhar a obra durante o resto da aula e a tentar manter-se mais positiva.

Assim, seguiram-se exercícios de respiração e trabalharam-se as articulações do texto musical. Procedeu-se ainda à correta marcação de respirações.

Houve lugar a uma segunda gravação de seguida. Nela, pode-se constatar que a aluna apresentou uma maior proatividade e intenção musical, bem como correção ao nível dos pontos trabalhados.

Após a gravação, a aluna mostrou-se surpreendida e afirmou que “afinal não está assim tão mal”, sendo este o seu primeiro comentário positivo espontâneo.

A mestrandia tentou incentivar e orientar a aluna para a autocrítica construtiva e direcionada, apontado os principais pontos de melhoria mas deixando margem para que a aluna raciocinasse e chegasse a conclusões próprias.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
25/01/2018	3	
Descrição e observações		
A aplicação da gravação em contexto de sala de aula estava prevista para esta aula, no entanto tal não foi possível. A aluna, apesar de ter saído da aula anterior bastante mais motivada, voltou da sua semana de estudo extremamente desmotivada. Dizia que não conseguia tocar novamente. Após averiguar a situação, descobrimos que o problema residia em algumas folgas no mecanismo do instrumento. A mestrandia procedeu então à elaboração de uma lista de aspetos a ter especial cuidado para que a aluna pudesse, com os encarregados de educação entregar o instrumento aos cuidados do <i>luthier</i> .		

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
01/02/2018	4	• <i>Shaked, not Stirred</i> – Andy Firth
Descrição e observações		
Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. As gravações em vídeo são respeitantes à peça <i>Shaked, not Stirred</i> , que faz parte do livro <i>Play Saxophone With Andy Firth</i> , de Andy		

Firth.

A primeira gravação tem a duração de 1 minuto e 42 segundos, enquanto que a segunda tem uma duração de 1 minuto e 43 segundos e nelas a aluna apresenta-se a interpretar a peça acima mencionada com o acompanhamento do respetivo *playalong*.

A primeira gravação ocorreu a meio da primeira parte da aula, após terem sido lembrados os pontos trabalhados na aula nº2 desta investigação-ação e tido sido feito um reforço positivo à aluna numa tentativa de lhe salientar a evolução já anteriormente verificada pela mestrande. Nessa gravação é possível visualizar que a aluna começa por efetuar uma respiração inicial precipitada, com elevação dos ombros, embora já apresente uma postura mais estável no que concerne ao equilíbrio. Também em consequência da precipitação com que respira, há lugar a muitos ataques que resultam numa nota à oitava superior do que o texto indica bem como dificuldade em sustentar frases em *legato*. O polegar correspondente à chave de mudança de registo (ou chave de oitava) apresenta-se em movimento de vai e vem em vez de descansar na própria chave. É possível ainda constatar, através da visualização da gravação, que a aluna manifestou automaticamente, sem que lhe tivesse sido perguntado, a sua opinião em relação ao seu desempenho: antes de a peça terminar, a sua expressão corporal transmitiu desânimo e disse “está muito mau”, tendo-se afastado da estante ainda antes dos últimos compassos da peça, eu tocou com desinteresse. A estratégia aqui foi tentar entender se, objetivamente, a aluna conseguia explicar a sua opinião. Esta apontou que estava cansada pois tinha tido muitos testes na escola naquele dia e que não estava a conseguir concentrar-se. Para além disso salientou que não sabe tocar, que a colega de naipe da orquestra juvenil (que frequenta também na EMBA) também lhe apontava erros com frequência face às dificuldades que sentia e que era por isso que sabia que tocava mal. Face a esta explicação, a mestrande optou por se sentar com a aluna e visualizar as gravações efetuadas até este momento, de modo a poder estabelecer um ponto de comparação para que a aluna se apercebesse que, não estando perfeita, havia de facto evolução na sua performance. Tendo esta sido uma tarefa bem-sucedida, pediu-se à aluna que refletisse novamente acerca da gravação efetuada nesta aula. A aluna foi capaz de perceber que não estava a respirar corretamente e que esse seria o principal problema. Dirigiu-se assim a aula para a respiração e para a movimentação desnecessária do polegar, que foi indicada à posteriori à aluna. Após o trabalho desenvolvido, procedeu-se à segunda gravação em vídeo.

Na segunda gravação em vídeo é possível observar que a aluna continua a movimentar o polegar desnecessariamente e a respirar algo precipitadamente devido ao facto de ainda

não estar a pensar na respiração como componente musical. No entanto, é notória a evolução ao nível do controlo da elevação dos ombros, que já não se verifica tão acentuadamente. Verifica-se ainda uma atitude mais positiva ainda que a aluna faça um gesto de desagrado, durante a performance, face a um erro de interpretação.

Ao visualizar-se a gravação com a aluna, esta apontou logo à partida os erros de interpretação e a movimentação do polegar apontada anteriormente (evidenciando atenção privilegiada a aspetos negativos), no entanto, demonstrou-se contente por ter conseguido tocar a peça do início ao fim, sem respirar em todas as ligaduras e com já alguma correção ao nível das articulações indicadas pelo texto.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
08/02/2018	5	• <i>Shaked, not Stirred</i> – Andy Firth
Descrição e observações		
<p>Esta sessão de gravação corresponde à audição de carnaval e primeiro momento de avaliação e autoavaliação global da aluna. Houve lugar a apenas um momento de gravação com a duração de 1 minuto e 54 segundos. A gravação representa a aluna a interpretar a peça acima mencionada com acompanhamento do respetivo <i>playalong</i>. A aluna apresentou-se bastante nervosa e com a certeza de que algo iria correr mal antes da audição.</p> <p>Nesta gravação é possível constatar que a aluna se encontra numa posição estável e que a sua cabeça não apresenta inclinações. Nota-se que não levanta os ombros quando respira e que existe uma maior correção nas articulações indicadas pelo texto, bem como uma maior facilidade na sua execução. Em consequência, verifica-se uma melhor gestão da coluna de ar e igualdade em todos os registos requeridos pela peça. Ainda assim, aponta-se que o polegar esquerdo continua a efetuar movimento de vai e vem em relação à chave de mudança de registo. Através da visualização da gravação podemos observar que a aluna se sente positiva em relação à sua prestação – o que se veio a confirmar quando inquirida acerca da sua autoavaliação na sequência da sua intervenção na audição e da visualização da gravação em vídeo. Tal como referido pela mestrandia, a aluna apontou como erro técnico principal a movimentação do polegar esquerdo. Mostrando-se positiva e um pouco mais confiante, afirmou que “desta vez não foi assim tão mau, até correu bem”.</p> <p>Para a mestrandia, além da evolução técnica verificada, o maior passo foi aqui dado em relação à melhoria dos seus níveis motivacionais.</p>		

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
22/02/2018	6	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Amazing Grace</i> (anon. In <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois)
Descrição e observações		
<p>Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. O primeiro com a duração de 1 minuto e 2 segundos, o segundo com a duração de 47 segundos. Em todos os casos se apresenta a aluna a interpretar a peça acima mencionada.</p> <p>A obra utilizada nesta aula faz parte do livro <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois, e enquadra-se numa lição temática dedicada às tercinas e à tonalidade de ré maior.</p> <p>A primeira gravação em vídeo foi efetuada aquando da primeira apresentação da peça acima mencionada pela aluna à mestranda. Observa-se que a aluna adotou uma postura algo rígida e desequilibrada, tendo em conta que se encontra a marcar a pulsação com o pé direito (que ainda assim se mostra irregular. Verifica-se também que a cabeça apresenta uma ligeira inclinação à direita e eu existem hesitações quanto à interpretação. A aluna, aquando da gravação demonstrou-se tranquila, mas consciente de que estaria a cometer erros de interpretação.</p> <p>Após a visualização da gravação, a aluna disse que o seu som parecia “diferente”, “com muito ar” e apontou que a cabeça estava “inclinada”. Mais uma vez, verificou-se que a aluna tomou a iniciativa de se autoanalisar antes que lhe fosse feita qualquer questão técnica e, assim, reconhecendo o processo e demonstrando assimilação do mesmo. De seguida, a mestranda tomou a iniciativa de perguntar à aluna se não haveria mais nenhum aspeto a ter em atenção, ao que a aluna se mostrou confusa. Assim sendo, a mestranda pediu à aluna que olhasse para o seu polegar esquerdo, havendo lugar a uma nova visualização da gravação para o efeito. A aluna demonstrou compreensão de imediato e disse prontamente que o polegar deveria estar sobre a chave de oitava em vez de se deslocar a ela apenas quando necessário. O mesmo processo (nova visualização e comentário) foi efetuado para a posição dos pés e para o batimento da pulsação (apontada como irregular pela mestranda, dado que a aluna não se tinha apercebido) com o pé direito.</p> <p>Após relembrar os conceitos, já apontados e trabalhados em aulas anteriores, a mestranda procedeu à correção rítmica: foi explicada a noção de tercinas de colcheia e como devem ser solfejadas numa única pulsação. Da mesma forma, recorreu-se à interpretação conjunta</p>		

da escala de ré maior (já previamente estudada pela aluna) em tercinas (um grupo de tercinas para cada nota da escala). Esta consistiu numa tentativa de melhorar a articulação staccato e também a conceção aural da figura rítmica em questão. De seguida foi revista a peça, frase a frase. Inquiriu-se a aluna relativamente à sua vontade de realizar uma nova gravação, ao que esta se mostrou disponível.

Na segunda gravação em vídeo efetuada nesta sessão, pode-se observar que a aluna tentou aplicar ao máximo todas as questões que lhe foram apontadas: a cabeça apresenta-se numa posição bem regular, bem como os pés, afastados e sem movimentos relacionados com a pulsação; o polegar esquerdo ainda apresenta, no início, o movimento de vai-e-vem em relação à chave de oitava, que a aluna corrige gradualmente durante a interpretação; a correção rítmica e de interpretação das articulações do texto é maior, embora ainda hajam algumas hesitações. Aquando da visualização desta segunda gravação em vídeo, a aluna, que se havia demonstrado descontente com a sua prestação imediatamente após ter tocado, demonstrou-se surpreendida com o resultado. Foi-lhe pedido que apontasse as diferenças entre o primeiro vídeo e o segundo, o que fez com sucesso. Apontou ainda que ouvia muito ar no seu som.

A mestrande deve salientar que sentiu especial dificuldade em realizar a gravação em vídeo nesta sessão face à deficiente iluminação da sala onde decorreu. Ainda, assim, por tudo o que foi já explanado, considera os resultados positivos.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
08/03/2018	7	<ul style="list-style-type: none"> <i>Chanson de Trouvère</i> (anon. In <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois)
Descrição e observações		
<p>Ocorreu apenas um momento de gravação nesta aula com a duração de 1 minuto e 25 segundos, onde a aluna se apresenta a interpretar a peça acima mencionada.</p> <p>A obra utilizada nesta aula faz parte do livro <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois, e enquadra-se numa lição temática dedicada às tercinas e à tonalidade de ré maior.</p> <p>A gravação em vídeo foi efetuada aquando da primeira apresentação da peça acima mencionada pela aluna à mestrande. Observa-se que a aluna adotou uma postura muito</p>		

semelhante à da sessão anterior: rígida e desequilibrada, marcando a pulsação com o pé esquerdo de forma irregular, cabeça inclinada para o lado direita e uma interpretação repleta de incoerências. Verifica-se ainda que a aluna está consciente das dificuldades que está a ter para a interpretação da peça em questão pois para e efetua exclamações (“ai!”) no seu decorrer.

Quando questionada acerca da sua opinião, a aluna disse que sentiu dificuldades no estudo da peça em casa. Quando questionada acerca do porquê e se a tinha solfejado e analisado em casa antes de a tocar, disse que não e que não gostava de solfejar. Assim sendo, a mestranda solfejou em conjunto com a aluna, tentando ajudá-la a identificar a tonalidade da peça, graus conjuntos, pontos de referência para uma melhor leitura e por fim, colocando o método imitativo em prática. Houve lugar a uma nova visualização da gravação para que a aluna pudesse analisar melhor os restantes aspetos. Apontou prontamente que estava a tocar em postura irregular e que tinha um pé em frente ao outro. Disse também que a respiração estava “esquisita”. Quando inquirida, a aluna referiu que por vezes parava o ar quando não tinha a certeza de que nota vinha a seguir ou como tocar o ritmo seguinte. Após este passo, foi corrigida essencialmente a postura e consequentemente a respiração, através de um exercício de flexão dos joelhos, numa tentativa de ativar automaticamente o diafragma e fazer com que a aluna o utilizasse. Observaram-se algumas melhorias a estes níveis com ainda grandes dúvidas ao nível da interpretação de notas e ritmo. Não foi possível efetuar nova gravação dado que se chegou ao termo da sessão e aluna teria que sair rapidamente devido a compromissos familiares.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
19/03/2018	8	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Chanson de Trouvère</i> (anon. In <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois)
Descrição e observações		
<p>Ocorreu apenas um momento de gravação nesta aula com a duração de 1 minuto e 31 segundos, onde a aluna se apresenta a interpretar a peça acima mencionada.</p> <p>A obra utilizada nesta aula faz parte do livro <i>Méthode de saxophone pour les débutants</i>, de Claude Delangle e Christophe Bois, e enquadra-se numa lição temática dedicada às tercinas e à tonalidade de ré maior.</p>		

A gravação em vídeo foi efetuada demonstra que ainda que a aluna ainda apresente dificuldades ao nível da leitura, apresenta uma postura mais correta e estável ainda que por vezes existam reflexos corporais bruscos devido à parca consciência para a gestão da respiração. Assim, demonstra-se que houve lugar a aquisição de conhecimentos. Continua a não tomar atenção às respirações, efetuando-as quando sente necessidade mas também se observam momentos de autocorreção, em que para, volta atrás e autocorrigue-se. Demonstra também que se esforça para manter uma coluna de ar estável em todo o registo do instrumento. Após a interpretação, a aluna demonstrou-se, uma vez mais, bastante autodepreciativa. Desta forma, viu-se a necessidade de fazer uma breve retrospectiva com a aluna acerca da sua evolução que envolveu a visualização de algumas das gravações efetuadas anteriormente, bem como um discurso motivador para a aluna. Esta acedeu e concordou com os pontos discutidos mas demonstrou-se algo incrédula, voltando por fim a referir a situação por que tinha passado com a colega de naipe em contexto de orquestra juvenil. A mestranda optou por tentar salientar que a colega de naipe é também uma aluna e que, portanto, também comete erros e ainda está a aprender. Deixou ainda a promessa de falar com a colega da aluna referentemente à sua atitude, dado que a mesma também era participante desta investigação-ação. A sessão deu-se assim por encerrada.

6.3.3. ALUNO E

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
11/01/2018	1	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Ré Maior (com diferentes articulações) em toda a extensão do instrumento; arpejo Maior no estado fundamental e com inversões encadeadas.
Descrição e observações		
<p>Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. O primeiro, referente à escala, com a duração de 1 minuto e 7 segundos, o segundo, referente aos arpejos, com a duração 1 minuto e 8 segundos. Nestas gravações apresenta-se o aluno a interpretar os exercícios acima mencionados e foram realizadas com o intuito de que o aluno pudesse obter um ponto de situação objetivo face ao seu desempenho ao nível dos exercícios técnicos.</p> <p>Pode-se observar que, por comparação, apresenta em ambas as gravações a mesma</p>		

postura, algo rígida e hesitante, face aos exercícios descritos, que toca em pulsação lenta. Enquanto que na escala, apesar de não respirar com correção, tenta manter a estabilidade da coluna de ar, no arpejo, face às dúvidas que apresenta relativamente à sucessão das notas, revela grandes desequilíbrios na emissão de som até de nota para nota. Esta situação é ainda mais flagrante no registo grave do instrumento, onde apresenta dificuldades de emissão do som e que, quando toca em staccato, a articulação soa a *slap*.

Aquando da visualização dos vídeos, o aluno mostrou-se passivo e não muito preocupado e referiu apenas que não tinha estudado mas que, em retrospectiva, o devia ter feito.

As gravações foram analisadas do ponto de vista técnico, dado que o aluno demonstrou não possuir uma opinião mais desenvolvida do que a já referida.

Uma vez que, além da falta de estudo da componente técnica, o maior problema residia na ausência de respiração – o que o aluno não foi capaz de notar sem que lhe fosse apontado, a restante sessão foi dedicada a exercícios de respiração, por forma a que o aluno se concentrasse numa questão técnica de cada vez. Foram lembrados conceitos como “ar quente *versus* velocidade do ar; tocar de joelhos fletidos com vista à ativação do diafragma e consequente respiração diafragmática; manter uma folha de papel na parede; tentar visualizar uma mangueira de água em que esta corre de forma constante e o staccato como a breve interrupção do fluxo de ar, tal como se o aluno pisasse a mangueira. Foram verificados resultados, embora a não total assimilação.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
18/01/2018	2	<ul style="list-style-type: none"> Estudo 12 – 24 <i>Études faciles: Pour tous les saxophones d’après A. Samie</i> (Marcel Mule)
Descrição e observações		
<p>Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. O primeiro tem a duração de 2 minuto e 34 segundos, enquanto que o segundo tem a duração 2 minuto e 22 segundos. Nestas gravações apresenta-se o aluno a interpretar o estudo acima mencionado. O estudo encontra-se na tonalidade de Si bemol Maior e a sua temática prende-se com a interpretação do galope, em <i>staccato</i>, em aproximadamente toda a extensão do instrumento.</p> <p>Pode-se observar que, durante a primeira gravação, realizada no início da aula, o aluno apresenta o estudo com um certo grau de incoerência rítmica, pontuado também por algumas incoerências de carácter melódico, sendo as dificuldades sentidas mais visíveis</p>		

aquando de passagens no registo grave e na reexposição do tema.

Aquando da visualização da gravação, o aluno mostra-se, a semelhança da aula anterior, bastante passivo em relação a manifestar a sua opinião. A mestrande opta por perguntar ao aluno a diferença entre o galope e a célula rítmica de semínima com colcheia em tercina, ao que este não sabe diz não saber responder. Deste modo, a mestrande tenta subdividir com o aluno ambas as células rítmicas, ao que este acaba por efetuar o raciocínio conjunto e chegar a uma conclusão. Assim, a mestrande pergunta se o aluno sabe dizer qual das duas células rítmicas ouve quando se escuta na gravação em vídeo, ao que este responde “semínima com colcheia em tercina”. Posto isto, há lugar a nova visualização da primeira gravação em vídeo e é pedido ao aluno que desta feita atente à sua respiração e à aplicação do staccato. Este refere que estava a tentar “cumprir as respirações marcadas” mas que o staccato “é difícil nos graves”. Aponta ainda que lhe parece que, à medida que se ouve, vai desacelerando a pulsação. Quando inquirido acerca da sua inclinação do torso para a frente, o aluno diz que não tinha reparado. Assim a mestrande aponta que coincide com erros ou hesitações, ao que o aluno responde que “talvez seja isso”.

Os exercícios que se seguiram pretenderam trabalhar a respiração em simultâneo com a subdivisão do rítmico e o staccato: a tarefa consistiu em, de joelhos fletidos, efetuar a escala de Ré Maior, sendo que cada nota correspondia a quatro semicolcheias e se devia acentuar a primeira e a última de cada grupo. Após este exercício, reduziram-se as semicolcheias a galopes. Depois, aplicou-se o princípio ao estudo em questão, colocando o foco nos diferentes intervalos melódicos que se colocavam, culminando a sessão numa nova gravação.

Na segunda gravação em vídeo é possível constatar que o aluno, apesar de apresentar maior correção ao nível da respiração – em particular a inicial – bem como ao nível do ritmo apresentado pelo texto, também apresentou um elevado grau de cansaço que potenciou erros de interpretação e uma ainda maior desaceleração da pulsação. Não considerando que esta gravação refletisse o trabalho desenvolvido e demonstrado pelo aluno anteriormente na sessão, a mestrande optou por não mostrar/ discutir a mesma, numa tentativa de evitar que o aluno retornasse ao seu estudo semanal com falsos conceitos que poderiam advir da sua visualização a este ponto.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
25/01/2018	3	

Descrição e observações
Apesar de constar da planificação inicial, não foi possível aplicar a gravação em vídeo nesta sessão, dado que a mesma se realizou em conjunto com a aluna D e esta, além de pertencer ao grupo de controlo, não permite a sua gravação em vídeo. A aula destinou-se ao trabalho da obra a interpretar em dueto na audição de carnaval.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
01/02/2018	4	<ul style="list-style-type: none"> <i>The late, late blues</i> – James Era
Descrição e observações		
<p>Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. O primeiro tem a duração de 1 minuto e 50 segundos, enquanto que o segundo tem a duração 1 minuto e 40 segundos. Nestas gravações apresenta-se o aluno a interpretar a parte de saxofone tenor da peça acima mencionada. Esta consiste num dueto, escolhido para a audição de Carnaval, em blues swingado, sendo essa a sua principal temática.</p> <p>Pode-se observar que, durante a primeira gravação, o aluno comete à partida um erro de interpretação rítmica, começando por interpretar a peça sem a componente de swing e com e alguns melódicos. Nota-se que o aluno está a tentar aplicar alguns dos conceitos estilísticos trabalhados anteriormente, mas não apresenta estabilidade e consistência ao nível do ritmo, da correção das notas e da pulsação. A respiração encontra-se um pouco mais consistente, no entanto nota-se que cada vez que se engana, se inclina para a partitura.</p> <p>Após a visualização da gravação, o aluno afirma prontamente que não estudou em casa – situação que tem sido recorrente ao longo do ano letivo. Assim, foi-lhe pedido que apontasse pontos onde a sua interpretação não foi bem-sucedida, de modo a poder aferir se tinha ou não consciência dos conceitos trabalhados anteriormente e de como estes deviam ser efetuados com vista à sua correção. Referiu que no início se “enganou” e não tocou as colcheias em swing, que tinha uma postura muito “dura”, mas que se inclinava quando se enganava e que tinha trocado muitas notas. Em adição, a mestrandia perguntou-lhe o que achava relativamente à clareza do seu som, ao que o aluno respondeu que se tinha esquecido de retirar a saliva em excesso quando começou a tocar.</p> <p>A sessão decorreu em modo de estudo acompanhado, repetindo, então os conceitos abordados anteriormente e tentando estabelecer uma ligação com os pontos referidos pelo aluno, para que este percebesse claramente a razão de causa-efeito. Foi utilizado o</p>		

metrónomo como recurso, além de diversos exercícios de mecanismo para as passagens mais difíceis. Houve ainda lugar à audição de alguns temas em *swing* de outros compositores como modo de explicar o conceito de *walking bass* e de como ele é efetuado no contrabaixo para uma melhor interpretação das secções onde este se encontra na sua peça. Foi ainda dada atenção à filtragem das notas que requereriam uma ligeira acentuação devido ao seu contexto musical. De seguida, efetuou-se uma nova gravação em vídeo.

Na segunda gravação podemos observar uma maior eficácia ao nível interpretativo: o ritmo apresenta maior correção, embora também ainda algumas ténues inconsistências; a correção melódica foi feita; existe uma maior tentativa de expressão e aplicação de contorno frásico bem como a aplicação de um leve vibrato na suspensão final.

As duas gravações foram apresentadas ao aluno por ordem para que este pudesse estabelecer um termo de comparação. Este, revelando ainda alguma passividade inicial, disse que “soava melhor”, “o som estava melhor”, tal como as articulações que, no entanto, dizia que ainda não conseguia controlar totalmente.

Assim, foi pedido ao aluno que, durante a sua semana de estudo, ouvisse uma lista de temas de swings selecionados pela mestrandia, de entre os quais *Take a swing with me* e *You don't know*, de B. B. King, bem como a sua gravação efetuada na presente sessão, para poder efetuar comparação de estilos e poder melhorar a sua interpretação.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
08/02/2018	5	• <i>The late, late blues</i> – James Era
Descrição e observações		
Esta sessão de gravação corresponde à audição de carnaval e primeiro momento de avaliação e autoavaliação global do aluno. Houve lugar a apenas um momento de gravação com a duração de 1 minuto e 48 segundos. A gravação representa o aluno a interpretar a peça acima mencionada em conjunto com a Aluna D que, dado o caso de se tratar de uma audição, acedeu a ser gravada em vídeo nesta sessão.		
Nesta gravação é possível constatar que, ainda com algumas inconsistências rítmicas e de pulsação, o aluno tenta imprimir alguma expressão à sua interpretação através da utilização de acentuações, dinâmicas e articulações, bem como fazendo uso de vibrato na suspensão final. Não utiliza quase nenhum movimento corporal, mantendo a postura estável e algo rígida anteriormente verificada.		
Após o final da audição, foi pedido ao aluno que se autoavaliasse em termos qualitativos e		

posteriormente visualizasse a gravação efetuada e fornecesse o seu ponto de vista. Este afirmou que considerava o seu desempenho satisfatório, mas que tinha sentido algumas dificuldades quando a colega se enganava. Mostrou-se surpreendido quando lhe foi mostrada a gravação. Afirmando que soava bastante melhor do que pensava. Quando questionado sobre o que tinha mudado desde a primeira vez que havia gravado a peça em questão e de forma global, referiu conceitos como o som e a expressividade (“agora as notas não soam todas ao mesmo”).

Para a mestrandia, apesar da ainda passividade do aluno relativamente à sua capacidade de formulação de opinião e autocrítica neste contexto, de facto existiram melhorias, ainda que a respiração e a postura devam continuar a consistir o maior foco de trabalho.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
22/02/2018	6	<ul style="list-style-type: none"> Estudo 15 – 24 <i>Études faciles: Pour tous les saxophones d’après A. Samie</i> (Marcel Mule)
Descrição e observações		
<p>Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. O primeiro tem a duração de 1 minuto e 36 segundos, enquanto que o segundo tem a duração 1 minuto e 34 segundos. Nestas gravações apresenta-se o aluno a interpretar o estudo acima mencionado. A sua temática prende-se com a interpretação de colcheias em compasso 6/8, em ligado, em aproximadamente toda a extensão do instrumento.</p> <p>À semelhança de aulas passadas, o aluno afirmou não ter estudado em casa. Assim sendo, houve lugar a uma leitura prévia e rápida do estudo para este ser posteriormente gravado em vídeo como exercício de leitura à primeira vista.</p> <p>Pode-se observar que, durante a primeira gravação, existem diversas hesitações devido ao facto de não ter existido estudo prévio. Estas são coincidentes com uma inclinação dianteira, por parte do aluno em direção à estante. Verifica-se, também, que logo à partida, não existe uma coluna de ar constante, nem velocidade de ar: ouvem-se notas separadas e desequilibradas em vez de ligaduras coesas e rispidez no registo grave do instrumento. Os ataques não são claros e, de uma forma geral, verifica-se uma grande passividade por parte do aluno que apenas tenta cumprir as respirações indicadas pelo texto musical.</p> <p>Após a visualização da gravação, o aluno reafirmou que não tinha cumprido o trabalho de casa. Assim, a mestrandia perguntou-lhe se gostava do que estava a ver e a ouvir. O aluno respondeu negativamente apenas. De seguida, foi-lhe perguntada a razão para tal, numa</p>		

tentativa de o levar a responder de forma mais objetiva. O aluno referiu a pouco e pouco que o som não era bom, continha muito ar; que tinha tentado respirar nos locais corretos, mas que ler à primeira vista não era fácil. Referiu ainda que tocar no registo grave também era uma dificuldade. Face à reincidência do aluno nestes aspetos, foi necessário falar com ele e apelar à necessidade de sessões de estudo individuais e à necessidade de este se estruturar. Numa perspetiva de incutir o estudo individual do aluno, a gravação em vídeo que tinha acabado de fazer foi também utilizada como ferramenta para demonstrar ao aluno que a existência (ou não) de estudo individual, de facto afeta significativamente o seu desempenho, tendo o aluno concordado. Quando questionado se tinha noção prévia de como soava e de como se estava a apresentar ao público, o aluno referiu que não, que pensava que, apesar das contingências, estava a ter um melhor desempenho. O objetivo neste caso foi responsabilizar legitimamente o aluno, reforçando que este deve assumir rotinas de estudo individual para que haja evolução. Depois partiu-se para o estudo acompanhado, em que a mestrandia ofereceu perspetivas para a otimização do estudo: houve lugar a uma análise prática para que o aluno reconhecesse padrões melódicos, identificasse passagens difíceis e como as devia estudar (exercícios de mecanismo vários), etc. A segunda gravação em vídeo, foi utilizada como forma de evidenciar ao aluno de que todos estes aspetos, quando aplicados ao estudo (tal como em aula), fazem de facto a diferença.

Assim, na segunda gravação em vídeo, pode-se observar que o aluno apresenta maior fluência, ainda que ainda muitas hesitações e dúvidas ao nível do texto musical, não o conseguindo interpretar ainda sem paragens, ainda que de uma forma mais fluente.

Ambas as gravações foram visualizadas com o aluno para que este pudesse ter um meio de comparação. O foco aqui, foi demonstrar a diferença que uma sessão de estudo poderia facilmente fazer, face ao facto de a mestrandia considerar que a ausência de rotinas seria o problema maior a resolver a este momento. O aluno concordou e prometeu implementar rotinas de estudo.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
08/03/2018	7	<ul style="list-style-type: none"> Estudo 15 – 24 <i>Études faciles: Pour tous les saxophones d'après A. Samie</i> (Marcel Mule)
Descrição e observações		
Ocorreram dois momentos de gravação nesta aula. O primeiro tem a duração de 1 minuto e		

30 segundos, enquanto que o segundo tem a duração 1 minuto e 22 segundos. Nestas gravações apresenta-se o aluno a interpretar o estudo acima mencionado. A sua temática prende-se com a interpretação de colcheias em compasso 6/8, em ligado, em aproximadamente toda a extensão do instrumento.

Pode-se observar que, durante a primeira gravação, o aluno já tenta tocar o estudo a um andamento mais aproximado àquele que se encontra indicado pela partitura. Continuam a existir erros devido à precipitação, na opinião da mestrandia, com que o aluno toca, demonstrados por exemplo no número de vezes que o aluno sente necessidade de parar enquanto apresenta o estudo. Apresenta, também, maior homogeneidade ao nível da conceção de som nas diferentes partes do registo do instrumento, mas, igualmente, bastantes dificuldades em mantê-la. No entanto, parece ter havido um maior empenho em aplicar os conceitos trabalhados em aulas anteriores.

Quando a gravação em vídeo terminou, o aluno foi questionado acerca dos seus métodos de estudo e rotinas ao longo da semana intercalar, por forma a averiguar se o mesmo estudou ou não conscientemente e numa perspetiva de otimização de tempo para a obtenção de resultados, tal como lhe tinha sido indicado anteriormente. Este afirma que estudou 3 vezes ao longo da semana, mas que as sessões de estudo individual, passaram em grande parte por tocar o estudo do início ao fim várias vezes. O aluno foi questionado acerca dessa metodologia, tendo referido como resposta que tentou aplicar as ferramentas que lhe tinham sido fornecidas mas que preferia tocar em vez de estudar.

Foram-lhe salientados pontos de vista, como consumo de tempo face aos resultados, para moderar essa postura face ao estudo. Foram também exemplificadas as benesses do isolamento de passagens difíceis ou frases para a otimização do seu desempenho, tendo estes métodos sido exemplificados, explicados e executados pelo aluno ao longo da restante aula. Por fim, houve lugar a uma nova gravação em vídeo.

A segunda gravação em vídeo, efetuada no final da aula, mostram uma interpretação do estudo mais fluente do que a inicial. Continuam a existir hesitações e nota-se que o aluno está mais confortável na interpretação da parte inicial do estudo do que no seu desenvolvimento. No entanto, existem diferenças significativas: já se percebe o texto musical.

Após a visualização da segunda gravação, o aluno refere que “já soa melhor” e que “é muito diferente da primeira gravação [efetuada na aula anterior]”. A mestrandia pergunta-lhe porque para em determinados momentos e pede-lhe que os identifique na partitura. O aluno afirma que “são difíceis”, ao que lhe é questionado o que deve fazer para resolver a

questão. O aluno responde que deve tocá-las isoladamente e fazer exercícios de mecanismo com elas. É-lhe ainda perguntado se, no todo, deve utilizar outra metodologia, ao que este responde que “deve estudar devagar”.

Data	Sessão	Estudo/ obra/ exercício gravado
15/03/2018	8	
Descrição e observações		
Não foi possível efetuar a gravação em vídeo durante a aula, uma vez que o aluno afirmou não ter estudado e, por isso, não se verificar necessária ou relevante a aplicação da ferramenta. Desta feita, afirmou ter tido muitos testes na escola e, por esse motivo e pelo desenrolar da aula, não se justificou aplicar a gravação em vídeo como ferramenta.		

7. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Face aos dados expostos anteriormente, neste capítulo serão expostos os resultados obtidos por cada participante no âmbito do seu grupo.

7.1. GRUPO DE EXPERIMENTAL

7.1.1. ALUNA B

A Aluna B demonstrou, ao longo da implementação do estudo de caso, uma atitude muito positiva e pró-ativa. O interesse que se verificava anteriormente, quando perguntava, por exemplo, se existiria algum exercício para resolver questões técnicas que a mesma verificava aquando do seu estudo individual ou em aula, foi alargado devido ao facto de os seus encarregados de educação começarem a gravar o seu estudo em casa e a trazê-lo para a aula. Esta foi uma sugestão dada pela mestrandia pouco antes do final do segundo período letivo, mas

sem nunca apontar que tal era obrigatório. A aluna mostrou-se, em todos esses casos, empenhada e interessada em saber o porquê de determinadas dificuldades e como as resolver.

Aquando da implementação da gravação em vídeo como ferramenta em sala de aula pela primeira vez, a principal dificuldade manifestada pela aluna foi a conceção de uma opinião ou caracterização da sua performance após a sua visualização na gravação em vídeo. A mestranda tentou nunca influenciar à partida a opinião da aluna mas, por outro lado, tentou fornecer um ambiente acolhedor e tranquilo à gestação de qualquer forma de opinião. Este aspeto foi alcançado com recurso ao humor e ao universo infantil, dizendo à aluna que podia dar opiniões como “o meu som é às riscas azuis e verdes”, “gosto/ não gosto”, entre outros. Após esta fase de criação de opinião, natural quer devido ao estágio de desenvolvimento em que a aluna se encontrava, quer à sua tenra experiência com a música e o saxofone, a mestranda procurou estabelecer o paralelo entre as opiniões dadas e conceitos mais objetivos relacionados com os três aspetos em que foi proposto manter o foco para esta investigação-ação.

Considera-se que existiu uma evolução global muito positiva: mantiveram-se os níveis de interesse e a determinado ponto, estes até foram aumentados, dado que a aluna sentia uma enorme curiosidade em ouvir-se e ver-se tocar o instrumento. Foram adquiridos conceitos e competências para o desenvolvimento da postura, respiração e articulação, bem como se verificou uma grande capacidade de autorregulação, através do espírito de iniciativa da aluna, manifestado após as primeiras sessões da implementação do projeto: a mesma foi capaz de desenvolver uma capacidade de autocrítica construtiva face ao seu desempenho e até de se autoanalisar e autocorrigir aquando da visualização das gravações.

Aquando da reflexão final, a aluna referiu que gravar-se em vídeo a ajudava a corrigir a forma como tocava e que, no seu estudo diário, tinha sido um grande auxílio. Afirmou também que, além de poder ouvir-se e ver-se para poder tocar melhor, a ajudava a manter uma boa postura porque, dado que podia ver o que estava a acontecer, lembrava-se sempre dos aspetos trabalhos nas aulas e era mais difícil esquecer-se deles.

7.1.2. ALUNA C

A Aluna C demonstrou, ao longo da implementação do estudo de caso, uma atitude autodepreciativa recorrente – o que já havia sido verificado ao longo do primeiro período letivo,

antecedente à implementação do projeto e ao longo do qual foi feita a observação necessária para a conceção da sua caracterização.

No entanto, constatou-se que a gravação em vídeo, para si, funcionou como uma grande ferramenta motivadora e de perspetiva externa da realidade que a mesma via distorcida. O facto de a aluna poder observar o seu desempenho contribuiu largamente para que a mesma se tornasse mais objetiva nas suas críticas, bem como, evoluísse exponencialmente ao nível da sua postura física— de todos os participantes, a mais irregular. Com a aplicação da gravação em vídeo em aula, foi possível convencer a aluna de que as críticas fornecidas pela mestrande, quando positivas, eram também bastante objetivas e baseadas em factos reais, dado que a aluna pensava que estas seriam apenas formas de a mestrande se demonstrar positiva e não valorizar o erro. Para a mestrande, foi também bastante motivador observar a evolução da aluna. Deve-se ressaltar que, neste caso, dadas as dificuldades de leitura sentidas pela aluna, esta demonstrou, aquando da leitura de novas peças/ estudos, um certo grau de retrocesso, comprovando o facto referido em revisão bibliográfica de que, havendo muitas componentes na interpretação de um instrumento, o não domínio de uma componente, pode afetar todo o desempenho, devolvendo o aluno a um estado de desempenho anterior. Nos casos em que esse aspeto foi verificado, era possível constatar que a aluna visivelmente voltava a adequar uma postura física instável e pouco ergonómica, que consequentemente lhe devolvia as dificuldades sentidas a nível de respiração, emissão de som e articulação.

Aquando da reflexão final, a aluna demonstrou-se, como referido anteriormente, consciente dos resultados e motivada para o estudo do instrumento. Acerca dos pontos positivos por si referidos, esta afirmou que tinha descoberto que afinal tocava de forma diferente, melhor do que pensava e que tinha conseguido melhorar até o seu desempenho. Como ponto negativo, afirmou que não gostava muito de se ver tocar, achava “estranho”. Os seus encarregados de educação tomaram a iniciativa de, à posteriori, criticar positivamente a implementação deste projeto, apontando-lhe a vantagem de fornecer aos alunos uma perspetiva realística do seu desempenho e promotora de boas práticas de estudo e de motivação.

7.1.3. ALUNO E

O Aluno E demonstrou, ao longo da implementação do estudo de caso, uma atitude passiva e de ausência de preocupação para com rotinas de estudo – verificado também ao longo do primeiro

período letivo, antecedente à implementação do projeto e ao longo do qual foi feita a observação necessária para a conceção da sua caracterização.

Neste caso, a gravação em vídeo agiu como promotora de um ponto de vista real acerca do desempenho do aluno para o próprio. A sua implementação foi bastante dificultada pela ausência de empenho regular no estudo do saxofone. Podendo-se afirmar que houveram resultados positivos pontuais, verificados quase sempre em contexto de aula e não de aula para aula, torna-se difícil afiançar que a ferramenta obteve resultados deveras impactantes neste aluno. Para a mestrandia, tornou-se difícil, se não impossível, explorar constante e objetivamente os aspetos propostos (respiração, postura, articulações), apresentando o aluno poucos domínios ao nível de exercícios técnicos recorrentes (escalas, arpejos, etc.) e de peças ou estudos a apresentar. Cada aula foi sentida como um reinício, em que houve necessidade de constantemente relembrar conceitos estudados anteriormente. A determinada altura, a prioridade passou a ser a implementação da gravação em vídeo em aula como espelho para o apelo à criação de rotinas de estudo e colocação em evidências dos resultados deste.

Aquando da reflexão final, o aluno demonstrou-se, à semelhança de casos anteriores, passivo e sem uma opinião desenvolvida. Referiu que teve uma maior consciência de como tocava, mas que não estudava regularmente.

7.2. GRUPO DE CONTROLO

7.2.1. ALUNO A

O Aluno A demonstrou um desempenho regular e coerente com o que havia demonstrado ao longo do primeiro período letivo, aquando da elaboração da sua caracterização. Ao longo das aulas revelou-se empenhado e interessado ainda que nem sempre estivesse disposto a trabalhar em aula. Afirmou várias vezes que estava cansado ainda antes de a aula começar. Constatou-se também que não tem uma opinião formada acerca da forma como toca; para si as respostas face ao seu desempenho baseiam-se em conceitos de “certo” e “errado” ou “gosto” e “não gosto”, sendo que esta última qualificação é atribuída em função do seu gosto pessoal face às peças ou exercícios que deve estudar.

Apresentou rotinas de estudo constatáveis, no entanto foi bastante difícil melhorar os aspetos relacionados com postura e respiração. Ao nível do emprego de articulações, o trabalho foi mais fácil dado que, estando estas presentes ao nível de um texto musical, estas constituíam uma referência visual para si compreensível e paralela a um resultado sonoro.

7.2.2. ALUNA D

A Aluna D demonstrou, ao longo da implementação do estudo de caso, a ausência de rotinas de estudo. Por esse motivo e pelo facto de se mostrar constantemente relutante face às críticas (sempre construtivas) da mestrandia, revelou-se bastante difícil potencializar as suas competências.

A Aluna D demonstrou sempre uma relutância enorme face à possibilidade de ser gravada em vídeo, afirmando que “não gosta” de se ver. Por outro lado, constantemente negou os reparos que lhe foram feitos em aula: a título de exemplo, em caso de notas trocadas, afirmava que tinha tocado as indicadas pelo texto; em caso de lhe ser apontada uma postura pouco ergonómica, culpou a impossibilidade (que não se constatou) de a sua correia subir até ao ponto ideal; em caso de leitura de articulações do texto musical incorretas ou conceção de articulações ao nível técnico de forma incorreta, afirmava que tinha tocado a correta ou que as estava a fazer tal como a mestrandia tinha indicado.

Deste modo, pode-se constatar incoerência e um diminuto grau de evolução no seu desempenho, considerando a mestrandia que, tendo havido a possibilidade de aplicar a gravação em vídeo no contexto de aula, esta teria sido, sem dúvida, uma ferramenta valiosa para a obtenção, se não das competências alvo desta investigação-ação, pelo menos da sua auto percepção.

8. REFLEXÃO FINAL

A conceção deste projeto constituiu, antes de mais e a um nível pessoal para a mestranda, uma importante ferramenta de análise e até revisão de conceitos e estratégias de ensino. A leitura das temáticas que, podendo ser aplicadas de forma genérica ao ensino, foram confluídas para a conceção e implementação desta investigação-ação, espelhou-se numa reflexão acerca das práticas correntes e do modo como uma tecnologia como a gravação em vídeo poderia ser aplicada no contexto de sala de aula face aos diferentes estádios de desenvolvimento apresentados por alunos ao nível do ensino básico.

A primeira dificuldade ocorreu aquando da revisão de literatura. Constatando-se que a gravação em vídeo é uma ferramenta que, quer pelos relatos de outros investigadores, quer pela experiência empírica, é aplicada com regularidade a e por alunos de instrumento do ensino secundário ou superior, muitas vezes apenas ao nível do estudo individual, houve necessidade de delimitar pontos cruciais, regras para a sua aplicação e adaptar os objetivos definidos face ao estágio de desenvolvimento correspondente ao grau de ensino (básico), frequentado pelos participantes. Reconhecendo-se que não existem métodos de ensino infalíveis e que o próprio ensino é condicionado por inúmeros fatores internos ou a ele externos, assumiu-se que a mestranda, como orientadora dos alunos participantes e investigadora, teria que adotar uma postura flexível e direcionar a investigação-ação com criatividade e celeridade, considerando a possibilidade de ocorrência de imprevistos no seu decorrer. Como princípio, adotou-se o conceito de que o mais importante é o desenvolvimento e a aquisição de conhecimentos valiosos para os alunos. Desta forma, apostou-se no modelo de Griffiths como guia geral para a condução prática desta investigação, por refletir o processo, que pode ser confuso e atravessar inúmeros momentos de reflexão, da prática. Interessa salientar também, que o conceito de investigação-ação foi escolhido não só tendo em conta a interação com os participantes, mas também a ideia de que esta faz sentido método a aplicar pelo professor que deseja melhorar as suas práticas, perceber o desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos e contribuir ativamente para que estes aspetos confluam harmoniosamente.

Por oposição a esta possibilidade de confusão e como forma de a prevenir, tentou-se detalhar e prever ao máximo eventualidades. As obrigações relacionadas com o calendário escolar foram consideradas e, como se pôde constatar houve algum impacto na implementação desta investigação-ação. Por um lado, foi necessário adaptar as sessões de gravação previamente planeadas ao calendário de aulas programadas existente para cada aluno, verificando-se por isso,

diferentes inícios de implementação. Por outro, tentou-se que o primeiro momento de avaliação coincidissem com um momento de avaliação definido pelo calendário escolar, por se considerar que, além de contribuir em menor escala para níveis de ansiedade e de estudo acrescidos por parte dos alunos, poderia também constituir um objetivo definido para o cumprimento da investigação-ação pela mestranda. Ao nível deste momento de avaliação (audição de carnaval), verificaram-se duas situações: a Aluna B, que tocou em dueto com o aluno de percussão, tendo essa decisão sido feita por acordo entre todos os intervenientes e, acima de tudo, validada pelos professores face ao entusiasmo e motivação demonstrados pelos alunos e por se considerar uma mais-valia ao nível da aprendizagem; os Alunos D (integrante do grupo de controlo) e E (integrante do grupo experimental) que interpretaram uma peça em conjunto, por imposição do tempo previsto para audição previamente pela direção da escola e pelo facto de se situarem no mesmo grau escolar. Face a esta última situação, foi também necessário tomar uma decisão e chegar a um acordo entre as partes envolvidas.

Outro aspeto que foi, a determinado ponto, tido em consideração e depois se viu concretizado na prática foi a colisão entre obrigações escolares do ensino regular ou outras atividades com as do ensino do instrumento. Dada a janela temporal em que se realizou esta investigação-ação e tendo-se apontado através da caracterização dos alunos envolvidos a sua participação em inúmeras outras atividades extracurriculares, houve momentos em que, contrariamente ao previsto, não foi possível cumprir com o plano de gravações em vídeo. A mestranda considera que situações como esta, devem ser encaradas com relativa tranquilidade: a escola de música situa-se num meio citadino e cada vez mais, as crianças e adolescentes encontram-se envolvidas em atividades extracurriculares que possam permitir a sua aprendizagem de várias temáticas ou constituir diferentes experiências em coesão com os horários de trabalho dos encarregados de educação. Não raras vezes, este argumento foi descrito pelos mesmos, inclusive a título de desabafo pelo ritmo de vida acelerado que levam e exigências com que são confrontados. Ainda assim, verificou-se que o seu nível de envolvimento e interesse nas atividades relacionadas com a EMBA e também, em concreto, com esta investigação-ação, foi sempre elevado. Inclusivamente, os encarregados de educação acabaram por constituir um importante elemento de *feedback*, sempre positivo, para a mestranda e adotarem o papel de agentes motivadores para os seus encarregados de educação. Sem dúvida que uma das conclusões a retirar daqui é o importante papel que estes desempenham na aprendizagem dos alunos.

Ao nível individual, verificou-se que, tal como foi concebido anteriormente, os alunos são indivíduos que, quer pelo seu estágio de desenvolvimento quer pelas suas características pessoais

ou estados emocionais, influenciam o modo como cada aula deve ser dada, mudando muitas vezes o rumo de planificações. Nesse sentido, e como individualidade que cada um apresenta, verificaram-se sempre casos diferentes, tal como descrito nas suas caracterizações. Em todos os casos, a sua postura pessoal e disposição para a aprendizagem influenciou também significativamente a implementação desta investigação-ação. A mestranda, em concordância com o que já foi descrito neste documento a partir de conceções de outros autores, assume que o ensino não faz sentido se não for dirigido e efetuado em prol dos alunos. O papel do professor de instrumento pode ser muitas vezes ingrato, dado que lhe cabe tomar decisões que muitas vezes não vão de encontro àquilo que o aluno concebe como a sua necessidade. É necessário que o professor seja virtuoso ao nível de raciocínio para que a qualquer momento possa dar uma resposta aos alunos que não só seja adequada às suas verdadeiras necessidades pessoais, enquanto músico e indivíduo, acionando, muitas vezes, a sua própria experiência empírica e tendo em conta todos os fatores que rodeiam o seu instruendo. Neste sentido, verificou-se que por vezes não foi possível realizar a sessão de gravação em vídeo devido à maior necessidade de o aluno visualizar o seu crescimento e desenvolver a sua motivação (por exemplo, no caso da Aluna C); por vezes houve maior necessidade de chamar a atenção ao aluno para o seu empenho – ou falta dele (por exemplo, no caso do Aluno E); noutra situação, foi mais imperativo trabalhar repertório para a apresentar em audição entre alunos com conceções e aceitações da gravação em vídeo em sala de aula diferentes (caso dos alunos D e E); noutro caso, foi necessário assumir que o aluno não se encontrava num estágio de desenvolvimento em que a gravação em vídeo fosse realmente benéfica para a sua aprendizagem (caso do Aluno A); num outro exemplo, devido a constrangimentos individuais e intrínsecos, revelou-se prejudicial a gravação em vídeo em sala de aula (caso da Aluna D).

Ao nível dos objetivos que, de início, foi proposto atingir, verificou-se de um modo geral que a gravação em vídeo foi benéfica para os alunos e verificou-se um claro contraste entre os dois grupos de participantes, não se podendo assumir, uma vez mais devido às inerências de imprevisibilidade e individualidade presentes no ensino do instrumento, resultados estanques. Tal como indica a sabedoria popular, “cada caso é um caso”.

Se para a Aluna B, houve uma amplificação do seu já constatado envolvimento e motivação para a aprendizagem que se traduziram em alterações de postura e melhoria geral do som, consciencialização da respiração e conceção de articulações, verificou-se o mesmo no caso da Aluna C, sendo que a sua mais evidente melhoria foi ao nível da auto motivação e da autoavaliação. Podemos dizer que, no primeiro caso, a gravação em vídeo contribuiu para a

melhoria técnica já descrita e envolvimento pessoal, no segundo, esta constituiu um meio para o funcionamento efetivo e produtivo das aulas de instrumento em prol da aluna. Se, de início, a Aluna C se demonstrava pouco energética e positiva em aula, bem como com um consequente nível de baixo empenho, gradualmente estes níveis foram aumentando, contribuindo para a sua eficiência e aproveitamento da aula. No caso do Aluno E verificou-se ainda outra variante e consequente resultado: como em qualquer método ou ferramenta de ensino, se não houver empenho por parte do aluno, qualquer tentativa pode sair frustrada. Neste caso em particular, a gravação em vídeo tornou-se frutífera apenas na auto consciencialização do aluno para o seu nível de desempenho e para o seu confronto com a realidade, não havendo lugar, a desenvolvimentos técnicos propriamente substanciais, nem ao aumento assertivo da sua motivação.

Relativamente ao grupo experimental, verificou-se que estes continuaram numa rota de empenho, motivação e desenvolvimento técnico comum ao descrito no traçamento do seu perfil. O Aluno A apresentou um bom resultado nas suas avaliações; a Aluna D continuou a apresentar a mesma postura de contrariedade, falta de empenho no estudo individual e dificuldades técnicas.

Conclui-se, por fim, e a título de reflexão pessoal, que não sendo a gravação em vídeo na sala de aula, uma ferramenta completamente infalível – como nenhuma é -, constitui um importante auxílio, para alunos e professores, no alcance de objetivos técnicos e individuais, quando direcionada com consideração às necessidades dos alunos. A mestrandia crê, pela experiência empírica e pelos dados que aqui foram apresentados, que a utilização desta ferramenta deve ser feita com cuidado. O papel do professor deve ser sempre o de moderador entre o que o aluno vê e o que o aluno discerne acerca do que vê. A orientação é essencial na formação de uma opinião; as respostas dadas pelo professor devem ser moderadas tendo em conta os objetivos; o pensamento e aceção crítica deve ser alimentada com racionalidade e bom-senso, adaptados ao estágio de desenvolvimento e aprendizagem de cada aluno; a gravação em vídeo constitui uma ferramenta de reflexo, que só mediante orientação e estabelecimento de objetivos, alunos do ensino básico podem retirar conhecimentos extremamente úteis para a sua aprendizagem.

Para a sua aplicação, deve-se pensar que esta é uma ferramenta como outra qualquer: o tempo despendido em aula deve ser, como em qualquer situação, gerido pelo professor em prol do aluno e não constitui um franco obstáculo ao cumprimento de outros objetivos estabelecidos pelo programa curricular escolar. Se, de início, se pode sentir um abrandar de ritmo ao nível de desenvolvimento técnico dos alunos (pela imposição de objetivos técnicos concretos e, em certo

grau, limitados), a longo prazo verificou-se um desenvolvimento global mais assertivo e construído sobre bases mais sólidas por parte dos alunos.

A imposição da gravação em vídeo em sala de aula também não deve ser imposta a alunos do ensino básico. Como demonstrado anteriormente, neste nível de ensino, os alunos atravessam pelo menos três fases muito distintas de desenvolvimento e aprendizagem que não são restritas em termos de idade. As transformações e concepções pessoais que daqui derivam, e que são inerentemente diferentes também ao nível do género devido ao desenvolvimento biológico, acabam por influenciar a aprendizagem do instrumento, uma vez que esta é feita numa situação que por si só já coloca o aluno no foco de atenção: a aula individual. A gravação em vídeo, como mencionado anteriormente, constitui também uma ferramenta de reflexo, semelhante a um espelho cuja imagem é possível visitar a qualquer momento. Numa fase em que o aluno apresenta alterações a todos os níveis – incluindo o físico – o professor deve considerar a relutância ou o real à-vontade do aluno quanto à proposta da gravação em vídeo como ferramenta de sala de aula.

9. BIBLIOGRAFIA

Academia de Música de Vilar do Paraíso. (2014). *Academia De Música De Vilar Do Paraíso: Projeto Educativo 2014-2017*. Vilar do Paraíso. Retrieved from http://amvp.pt/wp-content/uploads/2015/08/projecto_ed.pdf

Academia de Música de Vilar do Paraíso. (2016). *Quem somos: Breve história Biografia*. Retrieved from <https://amvp.pt/quem-somos/>

Chamberlin, L., Clark, R. W., & Svengalis, J. N. (1993). *Success with keyboards in middle school: Successful keyboard programs in two middle schools point the way for other schools to follow in introducing keyboards to the music classroom*. Music Educators Journal, 79(9), 31–36. <https://doi.org/10.2307/3398631>

Dahl, S., & Friberg, A. (2007). *Visual perception of expressiveness in musicians' body movements*. Music Perception, 24(5), 433–454. <https://doi.org/10.1525/mp.2007.24.5.433>

Davidson, J. W. (1993). *Visual perception of performance manner in the movements of solo musicians*. Psychology of Music, 21(2), 103–113.

Deakin Worldly. (2014). *Using audio and video for educational purposes*. Retrieved from http://www.deakin.edu.au/__data/assets/pdf_file/0003/179013/Modules_1-4_Using_audio_and_video_for_educational_purposes-2014-02-28.pdf

Delangle, C., & Bois, C. (2004). *Méthode de saxophone pour débutants* (2nd ed.). Paris: Editions Henry Lemoine.

Elliott, J. (2015). *Educational action research as the quest for virtue in teaching*. Educational Action Research, 23(1), 4–21. <https://doi.org/10.1080/09650792.2014.994017>

Elliott, J. (1994). *Research on teachers' knowledge and action research*. Educational Action Research, 2(1), 133–137. <https://doi.org/10.1080/09650799400200003>

Escola de Música da Banda Amizade. (2017). *Critérios de avaliação e plano curricular: Classe de saxofone*. Aveiro: Banda Sinfónica de Aveiro.

Ferro, A. M. de. (2004). *O método expositivo*. (6th ed.). IEPF. Retrieved from <http://opac.iefp.pt:8080/images/winlibimg.aspx?skey=&doc=21663&img=955>

Gillis, G. (2010). *Sound concepts for the saxophonist*. In The Midwest Clinic - 64th Annual International Band and Orchestra Conference. Chicago. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=35345376&site=ehost-live&scope=site>

González, M. J. F. (2010). *Advantages and limits of video-recording as a tool for students, teachers and researchers in music conservatoires*. International Conference The Future of Education, 3–6.

Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning* (1st ed.). Portsmouth: Heinemann Educational.

Harrison, J. (2013). *Using filming of lessons as a reflective tool on using evidence based teaching to increase student engagement in Further Education*.

Hemke, F. (1998). *Teacher's guide to the saxophone*. Selmer. Retrieved from <http://johanvanderlinden.com/teachers-guide-hemke.pdf>

Infopédia. (2018). *Problemática*. Retrieved from <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/problemática>

Liebman, D. (2006). *Developing a personal saxophone sound* (3rd ed.). Medfield: Dorn Publications.

Londeix, J.-M. (1989). *Hello! Mr. Sax ou paramètres du saxophone*. Paris: Editions Musicales Alphonse Leduc.

Ludovico, L. A., & Mangione, G. R. (2014). *Self-regulation competence in music education*. In International Conference e-Learning (pp. 46–54). Milano. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED557283.pdf>

Masaki, M., Hechler, P., Gadbois, S., & Waddell, G. (2011). *Piano performance assessment: Video feedback and the Quality Assessment in Music Performance Inventory (QAMPI)*. Proceedings of the International Symposium on Performance Science 2011, 503–508.

McKim, D. J. (2000). *Pedagogy and selected concepts*. Retrieved from <http://www.joeallard.org/pedagogy.html>

McNiff, J., Lomax, P., & Whitehead, J. (2002). *You and your action research project*. London: Taylor & Francis e-library. <https://doi.org/10.4324/9780203281291>

McTaggart, R., Bolsius, R. G., Sommer, R., Dick, B., Hall, W., Coats, M., ... Yasmeeen, G. (2014). *Action research: enhancing classroom practice and fulfilling educational responsibilities*. *Strategies of Qualitative Inquiry*, 3(4), 271–330. <https://doi.org/10.1080/09650790600975593>

Rangel, M. (2007). *Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas. Magistério Formação e Trabalho Pedagógico* (3rd ed.). Campinas: Papirus Editora.

Rudolph, T. E. (2004). *Teaching music with technology* (2nd ed.). Chicago: GIA Publications. <https://doi.org/10.2307/3400139>

Sahin, B., Kob, M., & Saulich, M. (2016). *Video and audio recordings for a new interactive method to teach instrument and room acoustics*. Aachen. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/309321960>

Silva, J. P., & Guerreiro, L. (2013). *O saxofone pedagógico*. Lisboa: AvA Musical Editions.

Sobreiro, A. P. (2016). *Edmundo Villani-Côrtes: o mestre-educador*. Frutal: Editora Prospectiva. Retrieved from <https://www.aacademica.org/repositorio.digital.uemg.frutal/57>

Thompson, W. F., Graham, P., & Russo, F. a. (2005). *Seeing music performance: visual influences on perception and experience*. *Semiotica*, 2005(156), 203–227. <https://doi.org/10.1515/semi.2005.2005.156.203>

Varela, W., Abrami, P. C., & Uptis, R. (2016). *Self-regulation and music learning: A systematic review*. *Psychology of Music*, 44(1), 55–74. <https://doi.org/10.1177/0305735614554639>

Webster, P. R. (2002). *Creative thinking and music education: Encouraging students to make aesthetic decisions*. [https://doi.org/10.1016/0197-0186\(86\)90143-9](https://doi.org/10.1016/0197-0186(86)90143-9)

Wood, K. C., Smith, H., & Grossniklaus, D. (2001). *Piaget's stages: Piaget's stages of cognitive development*. Georgia. Retrieved from <https://www.saylor.org/site/wp-content/uploads/2011/07/psych406-5.3.2.pdf>

10. ANEXOS

10.1. CARTAZES CONCEBIDOS PARA A DIVULGAÇÃO DAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES DESENVOLVIDAS NA AMVP

10.1.1. AUDIÇÃO INTERNA DA CLASSE DE SAXOFONE

Não houve lugar a cartaz por ser um evento de carácter interno, apenas respeitante aos alunos e professores da classe.

10.1.2. MASTERCLASSE DE SAXOFONE COM O PROFESSOR FERNANDO RAMOS



**MASTER
CLASSE
SAXOFONE**
FERNANDO RAMOS
19-20
dezembro 2016

ACADEMIA DE MÚSICA
DE VILAR DO PARAÍSO

REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

Organização | AMVP
Núcleo de Estágio da UA | Andreia Duarte e Nuno Silva
Informações / Inscrições | Tel. 227 110 249 ou geral@amvp.pt

FIGURA 3 CARTAZ DA MASTERCLASSE DE SAXOFONE

10.1.3. PILATES PARA MÚSICOS – WORKSHOP DE PILATES PARA MÚSICOS COM A PROFESSORA
FÁTIMA JESUS




ACADEMIA DE MÚSICA
DE VILAR DO PARAÍSO

**16
06
'17**

INTEGRADO NA
**SEMANA
DOS
SOPROS**

**PILATES
PARA
MÚSICOS**

Workshop - Aula Prática

Formadora: Fátima Jesus
Entrada livre sujeita a inscrição
Auditório 3
10h00-13h00

ORGANIZAÇÃO
Núcleo de Estágio da UA | Andreia Duarte e Nuno Silva

INFORMAÇÕES/ INSCRIÇÕES
Secretaria AMVP | Tel.: 227 110 249

FIGURA 4 CARTAZ DO WORKSHOP "PILATES PARA MÚSICOS"

10.2. CALENDÁRIO LETIVO 2017/2018 DA ESCOLA DE MÚSICA DA BANDA AMIZADE - BANDA SINFÓNICA DE AVEIRO



Banda Amizade
Banda Sinfónica de Aveiro

Escola de Música
Banda Amizade
Ano Letivo 2017/2018

Ano Letivo 2017/2018

Calendário Escolar

1º Período	
Início	2 de outubro de 2017
Termo	15 de dezembro de 2017
2º Período	
Início	3 de janeiro de 2018
Termo	23 de março de 2018
3º Período	
Início	9 de abril de 2018
Termo	"Festa dos Vizinhos" a confirmar 23 e/ou 24 de Junho

Interrupções Letivas

1º Período	18 de dezembro de 2017 a 2 de janeiro de 2017
2º Período	12 de fevereiro de 2018 a 14 de fevereiro de 2018
3º Período	26 de março de 2018 a 6 de abril de 2018

Provas Técnicas

1º Período	
20 a 24 de Novembro de 2017	
2º Período	
26 de Fevereiro a 2 de Março de 2018	
3º Período	
21 a 25 de Maio de 2018	

*nesta semana os horários de instrumento podem ser alterados mediante disponibilidade dos EE e professores (júri)

Plano de Atividades

15 e 16 de Setembro de 2017 (18:00H)	Concerto de Demonstração de Instrumentos
15 de Dezembro de 2017 (19:00H)	Concerto de Natal
5 a 8 de Fevereiro de 2018 (19:00H)	Mini-Concertos de Carnaval (por grupos instrumentais)
23 de Março de 2018 (19:00)	Concerto à Primavera
5 de Maio de 2018 (19:00)	Dedicatória Musical para a Mãe
23 ou 24 de Junho de 2018 (à tarde)	Festa dos Vizinhos (final de ano letivo)

Entrega das Avaliações Finais de Período

1º Período	30 de Novembro de 2017
2º Período	9 de Março de 2018
3º Período	9 de Junho de 2018

Coordenação Contato

Pessoal: 917 690 323	Escola: 918 160 567
----------------------	---------------------

FIGURA 5 CALENDÁRIO LETIVO 2017/2018 DA EMBA

10.3. PLANO CURRICULAR DE SAXOFONE DA ESCOLA DE MÚSICA DA BANDA AMIZADE – BANDA SINFÓNICA DE AVEIRO (2014/2017)

Escola de Música da Banda Amizade – Banda Sinfónica de Aveiro
Critérios de Avaliação e Plano Curricular – Classe de Saxofone
2014-2017

ESCOLA DE MÚSICA DA BANDA AMIZADE – BANDA SINFÓNICA DE AVEIRO

Critérios de Avaliação e Plano Curricular

Classe de Saxofone

2014-2017

Os Critérios de Avaliação e Plano Curricular vigentes neste documento respeitam à Classe de Saxofone e baseiam-se nos modelos apresentados por diferentes escolas do ensino oficial da região de Aveiro. Pretende-se garantir que a formação contínua dos alunos seja a mais próxima possível ao modelo do regime de estudos oficial. Este documento foi concebido com as modificações precisas ao também cumprimentos dos objetivos e especificidades da Escola de Música da Banda Amizade – Banda Sinfónica de Aveiro.

Escola de Música da Banda Amizade – Banda Sinfónica de Aveiro
Critérios de Avaliação e Plano Curricular – Classe de Saxofone
2014-2017

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Peso percentual de cada período na avaliação final de frequência:

1º Período = 25%; 2º Período = 40%; 3º Período = 35%

INICIAÇÕES, 1º, 2º e 3º GRAU						
Domínio da Avaliação	Critérios Gerais	Critérios Específicos	Instrumentos Indicadores de Avaliação			%
COGNITIVOS: APTIDÕES CAPACIDADES COMPETÊNCIAS	Aquisição de competências essenciais e específicas; Domínio dos conteúdos programáticos; Evolução na aprendizagem;	Coordenação psico-motora; Sentido de pulsação/ritmo/harmonia/fraseado; Qualidade do som trabalhado; Realização de diferentes articulações e dinâmicas; Utilização correta das dedilhações para cada nota; Fluência da leitura; Agilidade e segurança na execução; Respeito pelo andamento que as obras determinam; Capacidade de concentração e memorização; Capacidade de abordar a ambiência e estilo da obra; Capacidade de formulação e apreciação crítica; Capacidade de abordar e explorar repertório novo; Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los;	Execução: aula a aula das obras musicais e estudos exigidos no grau frequentado.*	30%	AVALIAÇÃO CONTÍNUA	60%
			Cumprimento da quantidade de programa mínimo exigido.**	5%		
			Testes de Avaliação formativa, individuais na aula ***	20%		
ATITUDINAIS: VALORES	Hábitos de estudo; Responsabilidade e autonomia; Espírito de tolerância, de cooperação e de solidariedade; Intrapessoalidade; Autoestima; Autoconfiança; Socialização; Motivação; Postura; Civismo;	Assiduidade e pontualidade; Apresentação do material necessário para a aula; Interesse e empenho na disciplina; Métodos de estudo; Atitude na sala de aula; Cumprimento das tarefas atribuídas; Regularidade e qualidade do estudo; Participação nas atividades da escola (dentro e fora da escola); Respeito pelos outros, pelos materiais e equipamentos escolares; Postura em apresentações públicas, como participante e como ouvinte;	Observação direta.	5%		
PERFORMATIVOS PSICO/MOTORES:	Sentido de: Espetáculo; Responsabilidade artística; Compromisso artístico;	Postura em palco; Rigor da indumentária apresentada; Sentido de fraseado; Qualidade sonora; Realização de diferentes articulações e dinâmicas; Fluência, Agilidade e segurança na execução; Manutenção do andamento que as obras determinam; Capacidade de concentração e memorização; Capacidade de manter a abordagem da ambiência e estilo da obra; Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los de imediato;	Provas Trimestrais (Júri de 3 professores)	30%	AVALIAÇÃO PERIÓDICA	40%
			Audições;	10%		
*É inteiramente do critério e responsabilidade do professor, o tipo de trabalhos e ferramentas de avaliação a aplicar. ** O professor avaliará a quantidade e a qualidade subjacente do programa que o aluno vier a cumprir ao longo de cada período letivo. A avaliação, correspondente, será atribuída em níveis ou valores de acordo com o grau de cumprimento desse programa (se é apenas o mínimo exigido ou se o supera). *** No mínimo, um teste por período letivo.						

FIGURA 7 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E PLANO CURRICULAR DE SAXOFONE DA EMBA (2014/2017): PÁGINA 2

Escola de Música da Banda Amizade – Banda Sinfónica de Aveiro
Critérios de Avaliação e Plano Curricular – Classe de Saxofone
2014-2017

PROGRAMA

OBJETIVOS EDUCATIVOS

Os objetivos da disciplina foram organizados consoante os níveis de ensino. Os objetivos gerais estão pensados de acordo com os objetivos **para** a evolução da classe, sendo coincidentes com o que se pretende para a generalidade dos instrumentos de sopro.

Os objetivos específicos foram elaborados de acordo com o que se consideram ser as aprendizagens mínimas a desenvolver em cada ano e graus de ensino de saxofone. Sugere-se que antes de cada ponto a leitura seja sempre precedida de “O aluno deverá ser capaz de...”.

OBJETIVO EDUCATIVO FUNDAMENTAL

Apreciar, executar e compreender a performance da música enquanto arte, permitindo respostas e reconhecimentos estéticos, dentro de vários géneros e estilos musicais, com organização, conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação da linguagem musical ao nível semântico, sintático, discursivo, histórico, estilístico e notacional. Os objetivos dos processos educacionais artísticos organizam-se em 3 áreas não mutuamente exclusivas: - a cognitiva (ligada ao saber) - a afetiva (ligada a sentimentos e posturas) e - a psicomotora (ligada a ações físicas).

Dimensão do Conhecimento	Dimensão do Processo Cognitivo					
	Conhecimento: Factual – factos Conceptual -conceitos Processual - processos	Compreensão: Classificar, Comparar, Exemplificar, Explicar, Inferir, Interpretar, Resumir	Aplicação: Executar, Realizar	Análise: Atribuir, Diferenciar, Organizar	Avaliação: Criticar, Verificar	Síntese: Criar, Gerar, Planear, Produzir

Dimensão do Conhecimento	Dimensão do Processo Afetivo				
	Receção: Dar-se conta de factos, Predisposição para ouvir, Atenção seletiva	Resposta: Envolver-se (participar) na aprendizagem, Responder a estímulos, Apresentar ideias, Questionar ideias e conceitos, Seguir regras.	Atribuir valores a: Fenómenos, Objetos, Comportamentos.	Organização de valores: Atribuir prioridades a valores Resolver conflitos entre valores Criar um sistema de valores	Interiorização: Adotar um sistema de valores, Praticar esse sistema

FIGURA 8 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E PLANO CURRICULAR DE SAXOFONE DA EMBA (2014/2017): PÁGINA 3

Escola de Música da Banda Amizade – Banda Sinfónica de Aveiro
Critérios de Avaliação e Plano Curricular – Classe de Saxofone
2014-2017

Dimensão do Conhecimento	Dimensão do Processo Cognitivo					
	Conhecimento:	Compreensão:	Aplicação:	Análise:	Avaliação:	Síntese:
Reflexos Movimentos básicos Habilidades de perceção Movimentos aperfeiçoados	Lembrar, Reconhecer Recordar	Comparar, Exemplificar, Inferir, Interpretar,	Executar, Realizar	Atribuir, Diferenciar, Organizar	Criticar, Verificar	Criar, Gerar, Planear, Produzir

Objetivos Gerais e Específicos da Disciplina
INICIAÇÕES

Objetivos Gerais

- Estimular a formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as potencialidades do aluno, de acordo com uma visão holística do ensino;
- Proporcionar o contacto com o fenómeno musical, nas suas mais diversas formas, promovendo a sua compreensão sensorial e intelectual;
- Desenvolver o gosto por uma constante evolução e atualização de conhecimentos resultantes de bons hábitos de estudo;
- Fomentar a integração do aluno no seio da classe de Saxofone tendo em vista o desenvolvimento da sua sociabilidade;
- Desenvolver os conteúdos musicais e técnicos da execução instrumental;
- Desenvolver a qualidade sonora;
- Desenvolver a musicalidade e interpretação;
- Desenvolver a capacidade de memorização e concentração;
- Desenvolver a responsabilidade e gosto pelas apresentações públicas.

INICIAÇÃO

Objetivos Específicos

- Associar as notas às dedilhações;
- Executar articulações simples (separado, ligado, staccato);
- Compreender e executar a respiração diafragmática;
- Adotar uma embocadura correta;
- Manter uma pulsação regular;
- Adotar uma postura correta;

Métodos

Compositor	Nome da Obra	Editores
Claude Delangle e Christophe Bois	Méthode de Saxophone: Débutants	Editions Billaudot

Obs.: Podem ser utilizados outros métodos de dificuldade equivalente.

Provas Trimestrais não aplicáveis. São substituídas, sem prejuízo para o aluno, apenas por um teste informal em aula (100 pontos, convertíveis em NS, S, SB, SMB)

INICIAÇÃO (2ºano de frequência)

Objetivos Específicos (acrescem os objetivos do ano anterior):

- Executar as dedilhações corretas no âmbito de duas oitavas (Dó grave - Dó agudo);
- Tocar no âmbito de duas oitavas;
- Compreender as noções básicas de afinação;

FIGURA 9 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E PLANO CURRICULAR DE SAXOFONE DA EMBA (2014/2017): PÁGINA 4

ESCOLA DE MÚSICA DA BANDA AMIZADE – BANDA SINFÓNICA DE AVEIRO

CrITÉrios de Avaliação e Plano Curricular

2014-2017

- Ler e interpretar partituras simples no que respeita notação musical;
- Tocar em dueto com instrumentos semelhantes ou com acompanhamento;
- Reconhecer a estrutura formal básica das obras executadas;
- Participar em apresentações públicas

Métodos

Compositor	Nome da Obra	Editores
Claude Delangle e Christophe Bois	Méthode de Saxophone: Débutants	Editions Billaudot

Obs.: Podem ser utilizados outros métodos de dificuldade equivalente.

Provas Trimestrais (100 pontos, convertíveis em NS, S, SB, SMB)

O programa de um período não deve ser repetido nos seguintes

As opções de avaliação apresentadas devem ser escolhidas em função das capacidades/ evolução do aluno ou da sua faixa etária.

	1º Período	2º Período	3º Período
OPÇÃO 1	NÃO APLICÁVEL: TESTE EM AULA OU AUDIÇÃO DE CLASSE	2 peças ou exercícios à escolha (50 pontos cada)	2 peças à escolha de entre 3 (50 pontos cada)
OPÇÃO 2	NÃO APLICÁVEL: TESTE EM AULA OU AUDIÇÃO DE CLASSE	escala de Dó maior ou outra (20 pontos) 2 peças à escolha entre 3 (40 pontos cada)	uma escala maior até duas alterações e respetivo arpejo (20 pontos) 2 peças ou estudos à escolha entre 3 (30 pontos cada uma) 1 peça obrigatória (20 pontos)
OPÇÃO 3	NÃO APLICÁVEL: TESTE EM AULA OU AUDIÇÃO DE CLASSE	escala de Dó maior ou outra (20 pontos) 2 peças à escolha entre 3 (40 pontos cada)	uma escala maior até duas alterações e respetivo arpejo (20 pontos) 2 peças ou estudos à escolha entre 3 (30 pontos cada)

INICIAÇÃO (3º ano de frequência)

Objetivos Específicos (acrescem os objetivos dos anos anteriores):

- Utilizar dinâmicas contrastantes (*f* e *p*);
- Executar escalas Maiores até duas alterações;
- Executar arpejos no estado fundamental;
- Participar em apresentações públicas;
- Desenvolver a capacidade de relaxamento em contexto de apresentação pública.

Métodos

Compositor	Nome da Obra	Editores
Claude Delangle e Christophe Bois	Méthode de Saxophone: Débutants	Editions Billaudot

Obs.: Podem ser utilizados outros métodos de dificuldade equivalente.

Provas Trimestrais (100 pontos, convertíveis em NS, S, SB, SMB)

O programa de um período não deve ser repetido nos seguintes, podendo ser aberta a exceção apenas em caso de audição de classe, por motivos performativos ou devido à data em que a mesma for marcada.

As opções de avaliação apresentadas devem ser escolhidas em função das capacidades/ evolução do aluno ou da sua faixa etária

FIGURA 10 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E PLANO CURRICULAR DE SAXOFONE DA EMBA (2014/2017): PÁGINA 5

ESCOLA DE MÚSICA DA BANDA AMIZADE – BANDA SINFÓNICA DE AVEIRO

Critérios de Avaliação e Plano Curricular

2014-2017

1º Período	2º Período	3º Período
1 peça ou exercício à escolha (100pontos)	2 peças ou exercícios à escolha (50pontos cada)	2 peças à escolha de entre 3 (50pontos cada)
2 peças à escolha de entre 3 (50pontos cada)	escala de Sol Maior ou outra (20 pontos) 2 peças à escolha entre 3 (40 pontos cada)	uma escala maior até três alterações e respetivo arpejo (20 pontos) 2 peças ou estudos à escolha entre 3 (30 pontos cada uma) 1 peça obrigatória (20 pontos)
2 Peças à escolha entre 3 (50 pontos cada)	escala de Sol Maior (20 pontos) 2 peças à escolha entre 3 (40 pontos cada)	uma escala maior até três alterações e respetivo arpejo (20 pontos) 2 peças ou estudos à escolha entre 3 (30 pontos cada)

1º, 2º e 3º GRAU

Objetivos Gerais:

- Estimular a formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as potencialidades do aluno, de acordo com uma visão holística do ensino;
- Proporcionar o contacto com o fenómeno musical, nas suas mais diversas formas, promovendo a sua compreensão sensorial e intelectual;
- Desenvolver o gosto por uma constante evolução e atualização de conhecimentos resultantes de bons hábitos de estudo;
- Fomentar a integração do aluno no seio da classe de saxofone tendo em vista o desenvolvimento da sua sociabilidade;
- Desenvolver os conteúdos musicais e técnicos da execução instrumental;
- Desenvolver a qualidade sonora;
- Desenvolver a musicalidade e interpretação;
- Desenvolver a capacidade de memorização e concentração;
- Desenvolver a responsabilidade e gosto pelas apresentações públicas

Objetivos Específicos :

- Executar confortável e corretamente as dedilhações entre Sib grave e Fá# agudo;
- Compreender e executar a respiração diafragmática;
- Adotar uma embocadura correta;
- Respirar nos momentos corretos;
- Associar as notas às dedilhações ;
- Executar articulações simples (separado, ligado, staccato);
- Executar escalas maiores e relativas menores até uma alteração;
- Executar arpejos no estado fundamental, 1ª e 2ª inversões;
- Compreender as noções básicas de afinação;
- Manter uma pulsação regular;
- Utilizar dinâmicas contrastantes;
- Ler e interpretar partituras simples no que respeita notação musical;
- Reconhecer a estrutura formal básica das obras executadas;
- Tocar em dueto com instrumentos semelhantes ou com acompanhamento de piano;
- Compreender e transmitir ideias musicais simples;
- Participar em apresentações públicas.

1ºGRAU

Objetivos Específicos

- Executar confortável e corretamente as dedilhações entre Sib grave e Fá# agudo;
- Compreender e executar a respiração diafragmática;
- Adotar uma embocadura correta;
- Respirar nos momentos corretos;
- Associar as notas às dedilhações;
- Executar articulações simples (ligado, staccato);

FIGURA 11 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E PLANO CURRICULAR DE SAXOFONE DA EMBA (2014/2017): PÁGINA 6

ESCOLA DE MÚSICA DA BANDA AMIZADE – BANDA SINFÓNICA DE AVEIRO

CrITÉRIOS de Avaliação e Plano Curricular
2014-2017

- Executar escalas maiores e relativas menores até duas alterações;
- Executar arpejos no estado fundamental;
- Compreender as noções básicas de afinação;
- Manter uma pulsação regular;
- Utilizar dinâmicas contrastantes (*F* e *p*);
- Ler e interpretar partituras simples no que respeita notação musical;
- Reconhecer a estrutura formal básica das obras executadas;
- Tocar em dueto com instrumentos semelhantes ou com acompanhamento de piano;
- Compreender e transmitir ideias musicais simples;
- Participar em apresentações públicas.

Métodos

Compositor	Nome da Obra	Editores
Claude Delangle e Christophe Bois	Méthode de Saxophone: Débutants	Editions Billaudot
Guy Lacour	50 études faciles et progressives vol1	Editions Billaudot

Obs.: Podem ser utilizados outros métodos de dificuldade equivalente.

Provas Trimestrais (100 pontos convertíveis em escala de 0 a 20)

- O programa de um período não deve ser repetido nos seguintes, podendo ser aberta a exceção apenas em caso de audição de classe, por motivos performativos ou devido à data em que a mesma for marcada.

1º Período	2º Período	3º Período
Escala maior e relativa menor até duas alterações e arpejo relativo – 20 pontos Um estudo de dois apresentados – 35 pontos Uma peça – 45 pontos	Escala maior até 2 alterações e arpejo relativo com inversões – 20 pontos Um estudo de dois apresentados – 35 pontos uma peça de duas apresentadas – 45 pontos	Escala maior até duas alterações, menor e arpejo relativo com inversões – 20 pontos Um estudo de dois apresentados – 35 pontos Uma peça de duas apresentadas – 45 pontos

2º GRAU

Objetivos Específicos (acrescem os objetivos do grau anterior)

- Executar confortável e corretamente as dedilhações entre Sib grave e Fá# agudo;
- Executar escalas maiores e relativas menores até três alterações;
- Executar a escala cromática num âmbito de uma oitava;

Métodos

Compositor	Nome da Obra	Editores
Claude Delangle e Christophe Bois	Méthode de Saxophone: Débutants	Editions Billaudot
Guy Lacour	50 études faciles et progressives vol2	Editions Billaudot
Marcel Mule	24 études faciles	Alphonse Leduc
João Pedro Silva e Lino Guerreiro	O Saxofone Pedagógico (Nível preparatório)	AVA Musical Editions

Obs.: Podem ser utilizados outros métodos de dificuldade equivalente e ou superior.

Provas Trimestrais (100 pontos convertíveis em escala de 0 a 20)

- O programa de um período não deve ser repetido nos seguintes, podendo ser aberta a exceção apenas em caso de audição de classe, por motivos performativos ou devido à data em que a mesma for marcada.

FIGURA 12 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E PLANO CURRICULAR DE SAXOFONE DA EMBA (2014/2017): PÁGINA 7

ESCOLA DE MÚSICA DA BANDA AMIZADE – BANDA SINFÓNICA DE AVEIRO

Critérios de Avaliação e Plano Curricular
2014-2017

1º Período	2º Período	3º Período
Escala maior e relativa menor até duas alterações e arpejo relativo – 20 pontos Um estudo de dois apresentados – 35 pontos Uma peça – 45 pontos	Escala maior até 2 alterações e arpejo relativo com inversões – 20 pontos Um estudo de dois apresentados – 35 pontos uma peça de duas apresentadas – 45 pontos	Escala maior até duas alterações, menor e arpejo relativo com inversões – 20 pontos Um estudo de dois apresentados – 35 pontos Uma peça de duas apresentadas – 45 pontos

3º GRAU

Objetivos Específicos: *acrescem os objetivos dos graus anteriores*

- Executar a escala cromática no âmbito de duas oitavas;
- Executar escalas maiores e relativas menores até quatro alterações;
- Executar o arpejo de 7ª da Dominante das escalas até uma alteração;
- Utilizar diferentes dinâmicas (F, FF, mf, p, pp, crescendos e diminuendos);
- Ler e interpretar partituras do nível correspondente;
- Aplicar os conhecimentos adquiridos em novas situações;
- Compreender e transmitir ideias musicais

Métodos

Compositor	Nome da Obra	Editora
Marcel Mule	24 études faciles	Alphonse Leduc
Guy Lacour	50 études faciles et progressives vol1	Editions Billaudot
David Hite	18 expressive studies (based upon scales)	Southern Music Company
João Pedro Silva e Lino Guerreiro	O Saxofone Pedagógico (Nível preparatório)	AVA Musical Editions

Obs.: Podem ser utilizados outros métodos de dificuldade equivalente ou superior.

Provas Trimestrais (100 pontos convertíveis em escala de 0 a 20)

- O programa de um período não deve ser repetido nos seguintes, podendo ser aberta a exceção apenas em caso de audição de classe, por motivos performativos ou devido à data em que a mesma for marcada

1º Período	2º Período	3º Período
Escala maior e relativa menor até 3 alterações, relativa menor e arpejo relativo com inversões – 20 pontos Um estudo de dois apresentados – 35 pontos Uma peça de duas apresentadas – 45 pontos	Escala maior e relativa menor até 4 alterações e arpejo relativo com inversões + arpejo de 7ª da dominante – 20 pontos Um estudo de dois apresentados – 35 pontos uma peça de duas apresentadas – 45 pontos	Escala maior até 4 alterações, relativa menor e arpejo relativo com inversões + arpejo de 7ª da Dominante + escala cromática – 20 pontos Um estudo de dois apresentados – 35 pontos Uma peça de duas apresentadas – 45 pontos

4º GRAU

Objetivos Específicos: *acrescem os objetivos dos graus anteriores*

- Executar a escala cromática no âmbito de duas oitavas;

ESCOLA DE MÚSICA DA BANDA AMIZADE – BANDA SINFÓNICA DE AVEIRO
Critérios de Avaliação e Plano Curricular
2014-2017

- Executar escalas maiores e relativas menores até cinco alterações em toda a extensão do instrumento;
- Executar o arpejo de 7ª da Dominante das escalas e respetivas inversões/ variações de inversões;
- Corrigir a afinação quando necessário;
- Respirar nos momentos corretos;
- Ler e interpretar partituras do nível correspondente;
- Contextualizar estilística e historicamente as obras em estudo;
- Aplicar os conhecimentos adquiridos em novas situações;
- Compreender e transmitir ideias musicais;
- Imprimir intenção pessoal à interpretação.

Métodos

Compositor	Nome da Obra	Editora
Marcel Mule	24 études faciles	Alphonse Leduc
Guy Lacour	50 études faciles et progressives vol1/2	Editions Billaudot
David Hite	18 expressive studies (based upon scales)	Southern Music Company
João Pedro Silva e Lino Guerreiro	O Saxofone Pedagógico (Nível preparatório)	AVA Musical Editions

Obs.: Podem ser utilizados outros métodos de dificuldade equivalente ou superior.

Provas Trimestrais (100 pontos convertíveis em escala de 0 a 20)

- O programa de um período não deve ser repetido nos seguintes, podendo ser aberta a exceção apenas em caso de audição de classe, por motivos performativos ou devido à data em que a mesma for marcada

1º Período	2º Período	3º Período
<p>Escala maior e relativa menor até 4 alterações, relativa menor e arpejo relativo com inversões + arpejo de 7ª da dominante + escala cromática – 20 pontos</p> <p>Um estudo de dois apresentados – 30 pontos</p> <p>Uma peça de duas apresentadas – 45 pontos</p> <p>Leitura à primeira vista - 5</p>	<p>Escala maior e relativa menor até 5 alterações e arpejo relativo com inversões + arpejo de 7ª da dominante + escala cromática – 20 pontos</p> <p>Um estudo de dois apresentados – 30 pontos</p> <p>uma peça de duas apresentadas – 40 pontos</p> <p>Leitura à primeira vista/ excerto de repertório de banda sinfónica - 10</p>	<p>Escala maior até 5 alterações, relativa menor e arpejo relativo com inversões + arpejo de 7ª da Dominante + escala cromática – 20 pontos</p> <p>Um estudo de dois apresentados – 30 pontos</p> <p>Uma peça de duas apresentadas – 40 pontos</p> <p>Leitura à primeira vista/ excerto de repertório de banda sinfónica - 10</p>

5º GRAU

Objetivos Específicos: crescem os objetivos dos graus anteriores

- Executar a escala cromática no âmbito de duas oitavas;
- Executar escalas maiores e relativas menores com todas as alterações em toda a extensão do instrumento;
- Executar o arpejo de 7ª da Dominante das escalas e respetivas inversões e variações de inversões;
- Utilizar diferentes dinâmicas (F, FF, mf, p, pp, crescendos e diminuendos);
- Utilização de ornamentos;
- Corrigir a afinação quando necessário;
- Ler e interpretar partituras do nível correspondente;
- Aplicar os conhecimentos adquiridos em novas situações;
- Compreender e transmitir ideias musicais;
- Contextualizar estilística e historicamente as obras em estudo;

FIGURA 14 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E PLANO CURRICULAR DE SAXOFONE DA EMBA (2014/2017): PÁGINA 9

ESCOLA DE MÚSICA DA BANDA AMIZADE – BANDA SINFÓNICA DE AVEIRO
Critérios de Avaliação e Plano Curricular
2014-2017

- Imprimir intenção pessoal à interpretação.

Métodos

Compositor	Nome da Obra	Editores
Marcel Mule	24 études faciles	Alphonse Leduc
Guy Lacour	50 études faciles et progressives vol1/2	Editions Billaudot
David Hite	18 expressive studies (based upon scales)	Southern Music Company
João Pedro Silva e Lino Guerreiro	O Saxofone Pedagógico (Nível preparatório)	AVA Musical Editions

Obs.: Podem ser utilizados outros métodos de dificuldade equivalente ou superior.

Provas Trimestrais (100 pontos convertíveis em escala de 0 a 20)

- O programa de um período não deve ser repetido nos seguintes, podendo ser aberta a exceção apenas em caso de audição de classe, por motivos performativos ou devido à data em que a mesma for marcada

1º Período	2º Período	3º Período
<p>Escala maior e arpejo, relativa menor e arpejo relativo com inversões + arpejo de 7ª da Dominante + escala cromática – 20 pontos</p> <p>Um estudo de dois apresentados – 35 pontos</p> <p>Uma peça de duas apresentadas – 30 pontos</p> <p>Leitura à primeira vista/ excerto de repertório de banda sinfónica - 15</p>	<p>Escala maior e arpejo, relativa menor e arpejo relativo com inversões + arpejo de 7ª da Dominante + escala cromática – 20 pontos</p> <p>Um estudo de dois apresentados – 30 pontos</p> <p>uma peça de duas apresentadas – 30 pontos</p> <p>Leitura à primeira vista/ excerto de repertório de banda sinfónica - 20</p>	<p>Escala maior e arpejo, relativa menor e arpejo relativo com inversões + arpejo de 7ª da Dominante + escala cromática – 20 pontos</p> <p>– 20 pontos</p> <p>Um estudo de dois apresentados – 30 pontos</p> <p>Uma peça de duas apresentadas – 30 pontos</p> <p>Leitura à primeira vista/ excerto de repertório de banda sinfónica - 20</p>

FIGURA 15 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E PLANO CURRICULAR DE SAXOFONE DA EMBA (2014/2017): PÁGINA 10

10.4. CONSENTIMENTO INFORMADO

10.4.1. DOCUMENTO INFORMATIVO E PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PARTICIPAÇÃO DOS ELEMENTOS DA AMOSTRA EM ESTUDO



Exmo. Sr. Encarregado de Educação:

Eu, Andreia Sofia Garcia Duarte, aluna do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, venho por este meio pedir a autorização para a participação do seu educando na componente de investigação que integrará o documento de cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre na universidade acima referida.

O projeto a desenvolver, intitulado *A gravação em vídeo como ferramenta de ensino do saxofone no ensino básico*, tem como objetivo verificar a aplicabilidade da gravação em vídeo no contexto das aulas de saxofone de alunos do ensino básico. Em adição, pretende verificar o incremento da sua motivação, capacidade de autocrítica e evolução técnica, nomeadamente, ao nível da postura, articulação e respiração. Após a atribuição dos alunos participantes ao grupo de controlo ou grupo experimental, o período de recolha de dados será dividido em dois passos: o primeiro será de mera observação dos participantes e corresponderá ao primeiro período do ano letivo 2017-2018; o segundo será correspondente à aplicação da gravação em vídeo em aula num período previsto de cerca de 3 meses, a começar no segundo período do mesmo ano letivo. Havendo lugar a dois grupos de participantes, isto implica que nem todos serão captados em vídeo, no entanto, todos estarão sob análise da mestranda ao longo da implementação do projeto de investigação.

As gravações em vídeos servirão para recolha e análise de dados pela mestranda, bem como de suporte fundamental aos participantes neste projeto de investigação. Virão a constar dos anexos digitais do documento acima referido, no entanto, as suas identidades estarão preservadas.

Agradeço, desde já, toda a atenção prestada.

Com os melhores cumprimentos,

.....
(Andreia Sofia Garcia Duarte)

Eu,, declaro que autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) o meu educando a participar no estudo proposto, bem como a ser filmado em vídeo.

Assinatura do encarregado de educação :

.....

10.5. GRAVAÇÕES EM VÍDEO REALIZADAS EM SALA DE AULA

Consultáveis no suporte digital.

Ordenados por aluno, data e número da gravação em vídeo no âmbito da data, conforme o índice que se segue.

Índice:

Aluna B

- Aluna B_16-01(1)
- Aluna B_16-01(2)
- Aluna B_16-01(3)
- Aluna B_23-01(1)
- Aluna B_23-01(2)
- Aluna B_30-01(1)
- Aluna B_30-01(2)
- Aluna B_08-02_Audição de Carnaval
- Aluna B_20-02(1)
- Aluna B_20-02(2)
- Aluna B_06-03(1)

Aluna C

- Aluna C_11-01(1)
- Aluna C_11-01(2)
- Aluna C_18-01(1)
- Aluna C_25-01(1)
- Aluna C_25-01(2)
- Aluna C_25-01(3)
- Aluna C_01-02(1)
- Aluna C_01-02(2)
- Aluna C_08-02_Audição de Carnaval
- Aluna C_22-02(1)
- Aluna C_22-02(2)
- Aluna C_08-03(1)
- Aluna C_22-03(1)

Aluno E

- Aluno E_11-01(1)
- Aluno E_11-01(2)
- Aluno E_18-01(1)

Aluno E_18-01(2)
Aluno E_01-02(1)
Aluno E_01-02(2)
Aluno E_Aluna D_08-02_Audição de Carnaval
Aluno E_22-02(1)
Aluno E_22-02(2)
Aluno E_08-03(1)
Aluno E_08-03(2)

Estes anexos só estão disponíveis para consulta através do CD-ROM.
Queira por favor dirigir-se ao balcão de atendimento da Biblioteca.

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia
Universidade de Aveiro